

MÚSICA E INTERFACES

CAROLINE CAREGNATO
MÁRCIO PÁScoa
ORGS.



 *editora*
UEA

 **FAPEAM**

Música e Interfaces



AMAZONAS

GOVERNO DO ESTADO

Wilson Miranda Lima
Governador do Estado do Amazonas

Secretaria de
**Desenvolvimento
Econômico, Ciência,
Tecnologia e Inovação**

Jório de Albuquerque Veiga Filho
Secretário de Estado de Desenvolvimento Econômico,
Ciência, Tecnologia e Inovação - SEDECTI



FAPEAM

Fundação de Amparo à Pesquisa
do Estado do Amazonas

Márcia Perales Mendes Silva
Diretora-Presidente da Fundação de Amparo
à Pesquisa do Estado do Amazonas

Universidade do Estado do Amazonas

Cleinaldo de Almeida Costa

Reitor

Cleto Cavalcante de Souza Leal

Vice-Reitor

editoraUEA

Maristela Barbosa Silveira e Silva

Diretora

Maria do Perpétuo Socorro Monteiro de Freitas

Secretária Executiva

Síndia Siqueira

Editora Executiva

Samara Nina

Produtora Editorial

Maristela Barbosa Silveira e Silva (Presidente)

Alessandro Augusto dos Santos Michiles

Allison Marcos Leão da Silva

Isolda Prado de Negreiros Nogueira Maduro

Izaura Rodrigues Nascimento

Jair Max Furtunato Maia

Mário Marques Trilha Neto

Maria Clara Silva Forsberg

Rodrigo Choji de Freitas

Conselho Editorial

Caroline Caregnato
Márcio Páscoa
(Orgs.)

Música e Interfaces



LABORATÓRIO
DE MUSICOLOGIA
E HISTÓRIA CULTURAL



LABORATÓRIO DE EDUCAÇÃO
EM MÚSICA

SEGUNDA OFICINA

laboratório editorial



PPG/UA



editora
UEA



FAPEAM

Secretaria de
Desenvolvimento
Econômico, Ciência,
Tecnologia e Inovação



AMAZONAS
GOVERNO DO ESTADO

Prof. Dr. Márcio Leonel Farias Reis Páscoa (UEA) - Presidente
Profª. Dra. Ana Guiomar Rego Sousa (UFG)
Profª. Beatriz Ilari (University of Southern California)
Profª. Dra. Caroline Caregnato (UEA)
Prof. Dr. Diósnio Machado Neto (USP)
Prof. Dr. Edoardo Sbaffi (UEA)
Prof. Dr. João Fortunato Soares de Quadros Júnior (UFMA)
Profª. Dra. Luciane Viana Barros Páscoa (UEA)
Prof. Dr. Luciano Souto (UEA)
Profª. Dra. Magda Clímaco (UFG)
Prof. Dr. Mário Marques Trilha Neto (UEA)
Prof. Dr. Pablo da Silva Gusmão (UFSM)
Prof. Dr. Pablo Sotuyo Blanco (UFBA)

Comissão Científica

Samara Nina

Projeto Gráfico e Diagramação

Jamerson Eduardo

Revisão

Esta edição respeitou o novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central
da Universidade do Estado do Amazonas

M987
2020

Música e interfaces / Organizadores: Caroline Caregnato e Márcio Páscoa. – Manaus, AM: Editora UEA, 2020.

318 p.: il.; 21 cm.

ISBN 978-65-87214-25-2

Inclui referências bibliográficas

1. Música. 2. Musicologia. 3. Educação musical.
I. Caregnato, Caroline, Org. II. Páscoa, Márcio, Org.

CDU 1997 - 78



*editora*UEA

Av. Djalma Batista, 3578 – Flores | Manaus – AM – Brasil
CEP 69050-010 | +55 92 38784463
editora.uea.edu.br | editora@uea.edu.br

APRESENTAÇÃO

Por mais que o pensamento pós-moderno se volte contra a separação e o isolamento das diversas áreas do conhecimento humano, e que foram herdados (a separação e o isolamento) do pensamento cartesiano, precisamos admitir que o estabelecimento de zonas de aderência, de relações ou, em outras palavras, de interfaces entre os diferentes campos do saber ainda é um desafio para muitos de nós, pesquisadores formados em uma tradição multidisciplinar. A Música e os pesquisadores que a discutem por vezes se fecham na especialização e no hermetismo de seus debates, não se permitindo ver, de fato, uma realidade que dificilmente pode passar despercebida: a música não é um fenômeno que se manifesta isolado no mundo. Embora todos saibamos disto, nunca é demais lembrar que a integração de pontos de vista, ou de saberes, é necessária para que nos aproximemos de uma compreensão menos ingênua da realidade que nos dispusemos a estudar. A Música, tal qual um prisma de inúmeras faces, possui um “núcleo” onde poderíamos situar as discussões mais específicas da área, mas que é rodeado por uma superfície multifacetada, que se relaciona com o exterior, faz contatos, estabelece relações com outras áreas do conhecimento. Por isso, é necessário falarmos sobre as “inter-faces” musicais ou, em outras palavras, sobre as relações que esse prisma, que compõe o saber musical, estabelece com as demais áreas do conhecimento ao colocar suas infinitas “faces” em “interrelação” com o seu entorno. Esta coletânea de textos, de acordo com minha leitura, nos apresenta o “núcleo duro” deste prisma multifacetado que corresponde ao conhecimento musical, mas sem deixar de nos apresentar, também, algumas das inúmeras faces e relações que esse objeto pode estabelecer com seu entorno.

A primeira seção deste livro, dedicada às “Práticas interpretativas”, traz um conjunto de textos que refletem sobre a construção da performance musical. Em “Recursos alaudísticos ao violão: um estudo de caso para performance da Fuga BWV 997 de J. S. Bach”, Vitor de Souza Leite discorre sobre a apropriação, na performance de uma peça de Johann Sebastian Bach ao violão, de elementos da execução alaudística resgatados do tratado do século XVIII *Theoretisch und Practische Untersuchung des Instruments der Lauten*, de Ernest Baron. A interpretação violonística também é o objeto de estudo de Ricardo César dos Santos Castilho Filho e Luciano Hercílio Alves Souto, em “Recursos técnico-idiomáticos do repertório barroco para cordas dedilhadas em transcrições para violão: um estudo crítico-reflexivo dos procedimentos de mudança de meio instrumental e notacional”. Neste artigo os autores discorrem sobre a problemática

envolvida na transcrição e execução moderna, ao violão, de notações antigas produzidas originalmente para instrumentos de cordas dedilhadas como vihuelas, guitarras e alaúdes do período barroco. Uma temática semelhante é abordada por Luciano Hercílio Alves Souto, em “A guitarra inglesa e a viola de arame no século XVIII: aproximações notacionais, técnico-idiomáticas e transcrição de excertos do Exemplo musical nº II, extraído do *The Art of Playing the Guitar or Cittra* (1760) de Francesco Geminiani”. O autor discute, neste artigo, a transcrição musical do cistre para a viola de arame, apresentando ainda uma proposta de transcrição de excertos da “Sonata nº II em Dó menor com acompanhamento de baixo contínuo”, de Francesco Geminiani. Abordando também o problema da notação e da performance musical, Flávia de Castro Procópio, em “Uma abordagem prosódica na modinha ‘Raivas Gostasas’ (1793), de Marcos Portugal”, discorre sobre suas escolhas interpretativas ao cantar e realizar o encaixe prosódico da letra de uma modinha de Marcos Portugal, não distribuída na melodia pelo próprio compositor.

A “ciência da música” é o foco da segunda parte deste livro, intitulada “Musicologia(s)”. A letra “s”, entre parênteses, nos lembra sobre a diversidade de investigações que a musicologia pode abarcar, sendo esta diversidade representada nesta seção por trabalhos que estabelecem relações com a história da música, a organologia, a teoria e a análise musical. No artigo “A guitarra inglesa na cena musical portuguesa do século XVIII: um estudo musicológico do ‘Estudo de Guitarra’ (1796) de Antonio da Silva Leite”, escrito por Mario André Vlxio Lopes e Luciano Hercílio Alves Souto, a guitarra inglesa é apresentada dentro de um breve panorama histórico-musical de Portugal da segunda metade do século XVIII, sendo abordado, dentro deste contexto, um tratado de Antonio da Silva Leite voltado para aquele instrumento. O cenário musical do século XVIII também está no foco do trabalho de Felipe Novaes intitulado “Florêncio Joze Ferreira Coutinho: entre dependência e autonomia (1775-1798)”. Neste artigo o autor discorre, a partir da perspectiva da micro história, sobre Florêncio Joze Ferreira Coutinho, um oficial músico de Vila Rica, nos permitindo entrever um recorte das relações existentes entre o oficialato em música e a sociedade deste momento histórico do Brasil. Fazendo uma discussão que perpassa o campo da organologia, “Complexo Banda: uma revisão conceitual relacionada à identidade e às práticas das corporações musicais”, de Ana Carolina Malaquias Pietra, Edite Rocha e Filipe Nolasco Pedrosa, discute os usos e significados do termo “banda”, apontando para a dificuldade de adesão a uma única das definições encontradas dentro da literatura para essa expressão e, conseqüentemente, para uma pluralidade de práticas culturais e históricas relacionadas a ela. A teoria musical, por sua vez, está no foco de “Sobre

rítmica: traços de reconhecimento entre africanidade, pensamento europeu e implicações na construção de brasilidade”, artigo escrito por Natália Brunelli da Silveira e Leandro Barsalini. Os autores, neste trabalho, apresentam características da rítmica africana relacionando esta, em seguida, à rítmica da música brasileira. A música brasileira também é o foco da análise proposta por Ingrid Lívero, em “A discursividade nos arranjos e na melodia de canções dos Engenheiros do Hawaii: traçado de um processo musical de subjetivação”. Neste artigo, após uma breve exposição histórica sobre o rock brasileiro, consolidado a partir dos anos 80, a autora parte do conceito de parrhesia, proposto por Michel Foucault, para analisar as práticas discursivas que permeiam a música “Toda forma de poder”, dos Engenheiros do Hawaii.

A seção de artigos intitulada “Cognição, formação e educação musical” apresenta trabalhos que trazem fundamentação teórica dos campos da cognição e/ou da educação musical, além de relatos de experiências pedagógicas na área de música que podem contribuir para a formação de professores. Mais especificamente, o trabalho “Compreendendo a memória musical e suas contribuições para a prática da dança”, de autoria de Shaieny Guedes Pires e Caroline Caregnato, traz uma revisão de literatura calcada em pesquisas da área de cognição musical sobre memorização, propondo um paralelo entre o que dizem esses trabalhos e as práticas de memorização em dança. Estabelecendo relações semelhantes entre música e, desta vez, teatro, o artigo “O desenvolvimento do gosto teatral: investigações preliminares com base na teoria do potencial de arousal”, de Mateus Silva dos Santos e Caroline Caregnato, se apropria de uma teoria do campo da cognição – a teoria do potencial de arousal – difundida entre os pesquisadores da área da música, para refletir sobre o desenvolvimento do gosto em teatro. Por sua vez, o trabalho “Estratégias para realização do ditado musical: levantamento de alternativas e de investigações sobre sua efetividade”, de Fernando Gabriel Batista Lima e Caroline Caregnato, traz referências da cognição musical associadas a discussões sobre o ensino e a aprendizagem de Percepção Musical, debatendo algumas estratégias usadas por professores e estudantes desta disciplina para a realização de ditados musicais. Ainda abordando o ensino de Percepção Musical, mas desta vez com foco nas práticas de solfejo melódico, o artigo “Abordagens para o ensino de solfejo melódico: relatos de um projeto de extensão voltado para crianças e adolescentes”, de Luciano Jeyson Rocha e Caroline Caregnato, traz um relato de experiências pedagógicas realizadas em um curso livre de ensino de música, associado a uma revisão de literatura envolvendo trabalhos do campo da pedagogia e da cognição musical. O texto de Brasilena Gottscall Pinto Trindade e Isabele Ferreira da Silva,

intitulado “A realização da disciplina ‘Prática de Flauta Doce em Grupo I’, do curso de Música/Licenciatura – UFMA, em tempos de pandemia”, também apresenta um relato de experiência, desta vez focado sobre uma prática bastante atual: as aulas de Flauta Doce de um curso de Licenciatura em Música, efetuadas em tempos de distanciamento social e de ensino a distância. Encerrando essa seção, o texto “Como organizar um coro infantil: orientações teóricas”, de Fabiano Cardoso de Oliveira, traz um apanhado de sugestões sobre como organizar um coral infantil e que podem servir como referência a educadores musicais que pretendam se iniciar neste tipo de atividade.

Encerrando este livro e a apresentação das interfaces entre Música e outras áreas do conhecimento, que se propôs realizar, a seção “Música em abordagens intertextuais e estudos culturais” reúne trabalhos que relacionam a linguagem musical à Poesia, às Artes Visuais, à Arquitetura, às Artes Cênicas e às manifestações populares. Em “A musicalidade mantenedora de um poema mágico na tradução pessoana: Hymn to Pan de Aleister Crowley”, de Luana Camila de Souza Lima, encontramos uma discussão sobre a tradução do poema Hymn to Pan, de Aleister Crowley, realizada por Fernando Pessoa, para a língua portuguesa, e que manteve os aspectos de ritmo, métrica e rima, do original, preservando assim uma característica importante da obra em questão: sua musicalidade. Fazendo uma aproximação entre Música e Artes Visuais, Luciane Viana Barros Páscoa e Klara Cruz de Oliveira, em “Uma alegórica vitória amorosa: a iconografia musical em Amor Vincit Omnia (1601-1602), de Caravaggio”, analisam a representação de elementos musicais junto da figura de Eros, na pintura de Michelangelo Merisi da Caravaggio Amor Vincit Omnia, valendo-se para tanto da metodologia de análise iconográfica e iconológica de Erwin Panofsky. A Música e a Arquitetura são abordadas no artigo “Ideal Clube: contexto musical e iconografia das fachadas”, de Maria Luiza Magnani Degan e Luciane Viana Barros Páscoa. Este trabalho traça um panorama histórico do Ideal Clube, agremiação da sociedade manauara da Belle Époque, trazendo uma discussão sobre as manifestações musicais ocorridas nas três sedes que o clube ocupou, seguida de uma análise iconográfica da fachada arquitetônica desses três espaços. Em “Sertão, cena e canção: processo criativo cênico com músicas caipira e sertaneja”, de Diogo Ramon e Natássia Duarte Garcia Leite de Oliveira, vislumbramos o estabelecimento de relações entre Música e Artes Cênicas, proposto pelos autores ao trazerem a atmosfera do sertão e sua música popular característica – a música caipira e sertaneja – como ponto de partida para a construção estética e poética de um espetáculo cênico. A música e a cultura popular também são assunto em “O carnaval dos oprimidos: expressões culturais nas lutas sociais de Honduras”, de Darwin Ariel

Amador Valdez e Otávio Rios. Neste trabalho são estabelecidas relações entre a cultura carnavalesca e as manifestações populares contra a instabilidade política, social e econômica de Honduras, nos dias atuais, abordando-se também a presença da música nessas práticas populares.

Em síntese, esta coletânea de artigos se constitui em um apanhado democrático de trabalhos. Ela apresenta referências específicas aos leitores e pesquisadores interessados no campo musical, mas também se abre ao diálogo com leitores de outras áreas. O percurso deste trabalho, que parte de discussões específicas sobre interpretação musical e musicologia(s), chegando ao estabelecimento de relações entre teorias e fazeres culturais e artísticos, ligados a diversas linguagens, nos convida a entender a música como um objeto multifacetado, que pode e precisa ser analisado pelos mais diversos ângulos, sujeitos e perspectivas, para que seja entendida em sua totalidade.

Caroline Caregnato

SUMÁRIO

7 **APRESENTAÇÃO**

PRÁTICAS INTERPRETATIVAS

15 **Recursos alaudísticos ao violão: um estudo de caso para performance da Fuga BWV 997 de J.S. Bach**
Vitor de Souza Leite

29 **Recursos técnico-idiomáticos do repertório barroco para cordas dedilhadas em transcrições para violão: um estudo crítico-reflexivo dos procedimentos de mudança de meio instrumental e notacional**
Ricardo César dos Santos Castilho Filho
Luciano Hercílio Alves Souto

43 **A guitarra inglesa e a viola de arame no século XVIII: aproximações notacionais, técnico-idiomáticas e transcrição de excertos do Exemplo musical nº II, extraído do The Art of Playing the Guitar or Cittra (1760) de Francesco Geminiani**
Luciano Hercílio Alves Souto

60 **Uma abordagem prosódica na modinha *Raivas Gostas* (1793), de Marcos Portugal**
Flávia de Castro Procópio

MUSICOLOGIA(S)

73 **A guitarra inglesa na cena musical portuguesa do século XVIII: um estudo musicológico do “Estudo de Guitarra” (1796) de Antonio da Silva Leite**
Mario André Vlasio Lopes
Luciano Hercílio Alves Souto

85 **Florêncio Joze Ferreira Coutinho: entre dependência e autonomia (1775-1798)**
Felipe Novaes

102 **Complexo Banda: uma revisão conceitual relacionada à identidade e às práticas das corporações musicais**
Ana Carolina Malaquias Pietra
Edite Rocha
Filipe Nolasco Pedrosa

117 **Sobre rítmica: traços de reconhecimento entre africanidade, pensamento europeu e implicações na construção de brasilidade**
Natália Brunelli da Silveira
Leandro Barsalini

127 **A discursividade nos arranjos e na melodia de canções dos Engenheiros do Hawaii: traçado de um processo musical de subjetivação**
Ingrid Livero

COGNIÇÃO, FORMAÇÃO E EDUCAÇÃO MUSICAL

144 **Compreendendo a memória musical e suas contribuições para a prática da dança**
Shaieny Guedes Pires
Caroline Caregnato

- 156 **O desenvolvimento do gosto teatral: investigações preliminares com base na teoria do potencial de *arousal***
Mateus Silva dos Santos
Caroline Caregnato
- 169 **Estratégias para realização do ditado musical: levantamento de alternativas e de investigações sobre sua efetividade**
Fernando Gabriel Batista Lima
Caroline Caregnato
- 188 **Abordagens para o ensino de solfejo melódico: relatos de um projeto de extensão voltado para crianças e adolescentes**
Luciano Jeyson Rocha
Caroline Caregnato
- 206 **A realização da disciplina “Prática de Flauta Doce em Grupo I”, do curso de Música/Licenciatura – UFMA, em tempos de pandemia**
Brasilena Gottscall Pinto Trindade
Isabele Ferreira da Silva
- 221 **Como organizar um coro infantil: orientações teóricas**
Fabiano Cardoso de Oliveira
- MÚSICA EM ABORDAGENS INTERTEXTUAIS E ESTUDOS CULTURAIS**
- 231 **A musicalidade mantenedora de um poema mágico na tradução pessoana: *Hymn to Pan de Aleister Crowley***
Luana Camila de Souza Lima
- 244 **Uma alegórica vitória amorosa: a iconografia musical em *Amor Vincit Omnia* (1601-1602), de Caravaggio**
Luciane Viana Barros Páscoa
Klara Cruz de Oliveira
- 259 **Ideal Clube: contexto musical e iconografia das fachadas**
Maria Luiza Magnani Degan
Luciane Viana Barros Páscoa
- 278 **Sertão, cena e canção: processo criativo cênico com músicas caipira e sertaneja**
Diogo Ramon
Natássia Duarte Garcia Leite de Oliveira
- 293 **O carnaval dos oprimidos: expressões culturais nas lutas sociais de Honduras**
Darwin Ariel Amador Valdez
Otávio Rios
- 308 **SOBRE OS AUTORES**

**PRÁTICAS
INTERPRETATIVAS**

Recursos alaudísticos ao violão: um estudo de caso para performance da Fuga BWV 997 de J. S. Bach

Vitor de Souza Leite

Introdução

O repertório produzido por J. S. Bach (1685-1750), é notavelmente um dos mais explorados, reaproveitados e transcritos, especialmente nos casos das suítes para alaúde e partitas para violino solo. Neste sentido, encontramos diversos trabalhos voltados a uma transcrição acadêmica para violão, visando apropriar a grandeza de J. S. Bach a este instrumento, dentre eles encontram-se: Koonce (2012), Cherici (1980), Costa (2012), entre outros. Conforme Wade (1985, p. 14), Francisco Tárrega (1852-1909) pode ter sido o primeiro violonista a descobrir que obras de Bach poderiam ser transcritas de maneira satisfatória para o violão, pois o compositor era um grande pesquisador de material musical para o violão. Deste modo, Tárrega transcreveu obras de Beethoven (1770-1827), Berlioz (1803-1869), Chopin (1810-1849), Handel (1685-1759), Haydn (1732-1809), Mendelssohn (1809-1847), Mozart (1756-1791), Paganini (1782-1840), Schubert (1797-1828), Wagner (1813-1883), Bach, dentre outros compositores.

Moraes (2007, p. 38), demonstra que Tárrega, mesmo sendo compositor, tem quase setenta por cento da sua produção total dedicada à transcrição. O autor demonstra ainda três pontos que explicam as finalidades das transcrições para desenvolver o repertório violonístico naquele momento, sendo eles: prover circulação de obras diversas do renascimento e barroco; difundir obras corais para estudo e fruição, e ter um contato com o público abordando compositores de grande reputação, que não haviam escrito para o violão. “No tempo de Tárrega, para demonstrar que o violão era capaz de sustentar um argumento musical consistente, do ponto de vista da música de concerto, se transcrevia obras originais para piano, para orquestra e trechos operísticos” (MORAES, 2007, p. 38).

Conforme podemos observar em Costa (2015, p. 8), as transcrições das obras de piano de Albéniz (1860-1909) e de J. S. Bach por Tárrega despertaram o interesse de outros intérpretes, começando a estabelecer um cânone do repertório violonístico. Deste modo, muitas das edições posteriores remontam à proposta de Tárrega, concernente às tonalidades, para acomodação da tessitura e aproveitamento dos recursos do violão. Todavia, esta busca pelo respeito ao violão como solista instigou os

violonistas a equipararem-se aos pianistas no que concerne à sonoridade potente e massiva, utilizando sempre o toque com apoio ao máximo nas notas tocadas, obtendo maior projeção, muitas vezes resultando em uma execução pesada. Além da sonoridade potente, podemos observar em gravações de Segóvia (1893-1987) e Julian Bream (1933-2020), sendo eles os principais responsáveis pela visibilidade do violão nas salas de concerto, que era necessário tocar mais rápido e a tempo. Fato que é compreensível se atentarmos que as gravações naquele momento não poderiam ser extensas e não permitiam erro, para não perder o material, porém, atualmente, observamos diversos violonistas seguindo estes preceitos, sem atentar para o motivo dos intérpretes gravarem desta maneira. Deste modo, preceitos como técnica e interpretação cristalizaram-se pela imitação, tornando-se o que Souto (2015) descreve como o paradigma da musicalidade universal romântica.

Perceber outras possibilidades de execução destes temas requer compreensão dos recursos técnicos-idiomáticos das cordas dedilhadas e correntes filosóficas que influenciaram a composição e interpretação no período da obra. Duprat (2003, p. 1) explica sobre a proposta interpretativa de Gadamer, em que na “interpretação dá-se uma fusão de horizontes, ou melhor, ela consiste necessariamente numa fusão de horizontes, fusão que no nosso caso consiste no diálogo com a obra que interpretamos ou nos dispomos a interpretar”. Podemos compreender esta fusão pelo viés musicológico, pelos valores estéticos, poéticos e filosóficos agregados ao repertório musical, decodificando-os em instrumentos modernos. Castagna (2008) pondera que a musicologia, enquanto método científico, consente a compreensão estética e cultural da obra, e, contrariando o senso comum, o fator científico em música não suprime o processo artístico da interpretação, apenas direciona as escolhas através da pesquisa.

Para Souto (2015, p. 2-3), no repertório das cordas dedilhadas ao violão, podemos recobrar pela interpretação duas premissas fundamentais: linguagem musical e idiomatismo instrumental. Deste modo, para fazer uma relação musicológica que permita uma compreensão técnica amparada em tratados, devemos atentar para alguns pontos. Primeiramente Ledbetter (2011) relata que a primeira cópia datável da suíte BWV 997 de Bach é a versão de Johann Friedcrich Agricola (1720-1744), que provavelmente a reproduziu durante seus estudos com Bach, por volta de 1738 e 1741, período da famosa visita dos alaudistas Silvius Leopold Weiss (1687-1750) e Johann Kropfgans (1708-1770) a Bach em Leipzig, em agosto de 1739, subtendendo que a obra foi escrita para ser executada por Weiss. Esta informação nos permite escolher um tratado em específico para abordar recursos técnicos do alaúde para este repertório, sendo este o *Theoretisch und Practische Untersuchung*

des Instruments der Lauten (1727) do alaudista alemão Ernest Baron (1696-1760)¹, o qual, conforme Simão (2016, p. 5), é “a referência teórica mais importante do século XVIII sobre o alaúde barroco e suas questões técnicas e interpretativas”. A escolha de Baron como fonte principal para este texto deve-se ao fato de o autor ter sua formação musical em Leipzig, mencionar J. S. Bach em seu texto e ter como sua principal inspiração a técnica de Weiss, que conforme Baron (1727, p. 66) levou o alaúde ao auge da perfeição. Além do mais, o autor trabalhou como músico de corte, tendo como colegas nomes como C. P. E. Bach e J. Quantz, todos presentes na mesma região geográfica e momento histórico, o que permite relacioná-lo como referência ao trabalho musical de J. S. Bach.

Definido o autor de referência, usaremos seu tratado para um estudo de caso dos recursos técnicos do alaúde barroco, que possam ser apropriados pelo violão, de forma a propiciar uma execução idiomática da emblemática Fuga da BWV 997 de J. S. Bach, através de uma perspectiva musicológica, para a performance historicamente orientada, visando o enriquecimento sonoro do violão. Partindo dos recursos técnicos-idiomáticos presentes no tratado de Baron (1727), onde encontramos uso de sobreposição de sons e cordas soltas, ligados, vibratos, trinados, notas de passagem e arpejos, atentaremos para suas possibilidades de execução ao violão, e suas aplicações à Fuga em questão.

Conceitos gerais

A suíte BWV 997 foi originalmente escrita em dó menor, porém, como mencionamos, as transcrições buscam trazer as obras para tessitura do violão, e facilitar a execução, deste modo Segóvia (S.d) transcreveu a suíte para lá menor. Todavia, a tonalidade pode ser recuperada através de um capotasto, que funciona como uma pestana móvel, permitindo uma mudança na scordatura para executar a obra confortavelmente, pelo maior uso de cordas soltas, em obras de tonalidades que seriam inexequíveis ao violão. O uso deste recurso ampara-se no fato de que as formas de acordes não precisam ser mudadas para usar outro acorde, deste modo, o capotasto substitui a pestana que seria realizada pelo dedo indicador da mão esquerda. Vale ressaltar ainda que a mudança de scordatura no alaúde era uma prática recorrente, em que os diapasons eram afinados de acordo com a tonalidade da obra, para utilizar o máximo de cordas soltas.

1. O título pode ser traduzido como “Investigação teórica e prática do instrumento alaúde”. Para citar esta referência, utilizaremos a versão em inglês de Douglas Smith, nomeada como: *Study of the Lute*. 2ed. Columbia SC: Instrumenta Antiqua Publications, 1976. Para citar imagens do tratado, utilizaremos a versão original; *Theoretisch und Practische Untersuchung des Instruments der Lauten*. Nuremberga, 1727.

Baron (1727) demonstra que a principal característica para alaúdes é o uso do estilo cantáble, designando passagens melódicas, leves e graciosas. Para este efeito, demonstra alguns recursos técnicos e ornamentações como pré-requisitos. Conforme Souto (2015, p. 112) “este efeito pode ser reproduzido no violão, por exemplo, por meio da utilização das *campanelas* combinadas com ligaduras na digitação da mão esquerda”. Tal recurso é confirmado por Costa (2012, p. 151) como “completamente compatível com os recursos do violão e rende maior *legato* as passagens”. Este *legato*, constatamos em Simão (2016, p. 5), é constituído para o alaúde principalmente pelo frequente uso de cordas soltas, sendo perfeitamente utilizável ao violão.

Recursos técnicos idiomáticos do alaúde

Sobreposição de sons e cordas soltas

Para Baron (1727), um recurso marcante dos alaúdes é a sobreposição sonora. Na formação clássica, o violonista pressiona os dedos nas cordas na duração descrita na partitura, já no alaúde barroco, não, devido a sua escrita em tablatura. “É importante ressaltar que o sinal rítmico indica somente a nota de menor duração do trecho, ficando a decisão da duração real das notas e da realização do contraponto a cargo do intérprete” (BORGES, 2007, p. 16). MacEvory (1979) explica que os autores orientavam a segurar as notas na mão esquerda, até ser forçado a liberá-las pela necessidade de tocar outra nota.

[...] sempre mantenas as notas com teu dedo ou dedos na escala do instrumento até que encontres outra nota que te obrigue a abandonar a anterior, e assim por diante, porque isso é muito importante e nem todos compreendem (Capirola, Gombosi, 1517, p. XCI apud Camargo 2015, p. 115).

O violão possui seis cordas simples, enquanto o alaúde barroco comumente possuía treze ordens, sendo onze duplas e as duas mais agudas simples, afinadas da segunda à quinta ordem em uníssonos e da sexta à décima terceira em oitavas. Conforme Borges (2008, p. 25), a partir da sétima corda eram chamadas de diapasões, possuindo um sistema próprio de scordatura, afinadas diatonicamente pela tonalidade da obra.

Baron (1727) demonstra que a extensão do alaúde poderia equiparar-se ao cravo. Tal diferença, em quantidade de ordens para o violão, permitia ao alaúde tocar melodias inteiras nos diapasões, utilizando apenas cordas soltas, amplificando a ressonância do instrumento (BORGES, 2007, p. 45-46). O efeito desta ressonância ocasionada pelas cordas soltas e sustentação dos dedos pode ser assimilado na notação

mensural, porém, visualmente gera uma complexidade maior para leitura. Podemos exemplificar a importância da condução das vozes, pois manter os dedos pressionados evidencia uma polifonia oculta, logo no compasso inicial da Fuga da BWV 997 de J. S. Bach.



Figura 1. Compasso 1 da Fuga BWV 997 de J. S. Bach (KOONCE, 2012, p. 49).

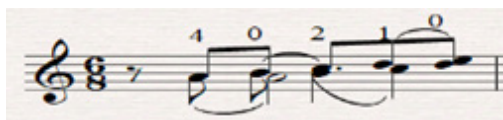


Figura 2. Compasso 1 da Fuga BWV 997 de J. S. Bach. Transcrição do autor.

Podemos observar que, no primeiro exemplo, Koonce valoriza a linha melódica, pela digitação, soando apenas uma nota por vez na terceira e segunda corda. Todavia, no segundo exemplo, ao aplicarmos o conceito da sustentação dos dedos e cordas soltas, optando por digitação, que trará maior ressonância ao instrumento, notamos a modificação da escala simples para um contexto polifônico, em que cada nota atua como uma voz independente, além de uma menor movimentação da mão esquerda, por utilizar quatro cordas em posição fixa. Entretanto visualmente a leitura é complexa, porém vemos que cada nota soa até o final do compasso. Para evitar essa dificuldade desnecessária, mesmo os pesquisadores utilizam a escrita simples, porém, assim como os tratadistas do séc. XVII, esperam que o intérprete conheça estes recursos, caso contrário toda pesquisa para execução seria em vão. Desta forma podemos evidenciar que, no repertório barroco, a interpretação literal da partitura decodificando altura e duração é insuficiente, pois oculta vozes e ressonâncias geradoras de outros efeitos e afetos na música.

Cardin (2005, v.6, p. 5) comenta que a utilização de várias cordas para execução de melodias ou passagens escalares no alaúde fornece um discurso musical coerente, tornando algumas melodias evidentes e outras como um mosaico de nuances interiores fugazes extremamente complexas para serem percebidas explicitamente.

As ressonâncias resultantes da combinação de cordas soltas e sustentação dos dedos devem ser observadas pela exequibilidade da digitação para mão esquerda, gerando facilidade técnica e ressonância, caso uma passagem se torne extremamente engenhosa a ponto de não poder ser realizada no tempo da música, deve ser removida, ou substituída por ligaduras mecânicas, a fim de não perder o efeito legato.

Ornamentos

Conforme Baron (1727), outros elementos constituintes para o *cantabile* são os ornamentos, pois são essenciais para alcançar este efeito, uma vez que a prática de ornamentação nos alaúdes era comum, sendo escrita apenas para iniciantes, considerando que os mais experientes não necessitavam da escrita, dando liberdade aos intérpretes de ornamentar livremente.

Para Yates (1998, p. 161), ornamentação é um fator primordial para transferência idiomática das cordas dedilhadas barrocas ao violão, sendo extremamente importante em cadências e em outros lugares, dada sua multifuncionalidade como marcador estrutural, temático, expressivo para gestos retóricos e outros elementos essenciais para o embelezamento da execução musical.

Ligados

Os ligados adentram o violão como técnica, porém Baron (1727) demonstra que, neste contexto, eram ornamentos, potencializadores do *cantabile* e legato, atribuindo leveza à execução de passagens melódicas. Harnoncourt (1984 p. 51) apresenta um critério para uso das ligaduras, afirmando que a dissonância deve ser acentuada, mesmo em tempo fraco, e toda resolução não pode ser acentuada, caso contrário não expressaria a resolução. Tal resolução pode dar-se pelo uso das ligaduras. O autor exemplifica este efeito como um gesto retórico-musical, afirmando que, fisicamente, isso equivale ao sentir dor, que aos poucos vai passando, e, quando se vai, traz uma sensação de leveza.

Baron (1727) disserta sobre os ligados, afirmando:

The slurring of tones, which is technically called the hammer stroke and pull-off (Einfallen und Abziehen) comes out very naturally and in a singing manner on the lute. The essence of a hammer stroke is to fall upon a tone that is still sounding with the second or fourth or little finger a second or third higher without striking the note with the right hand. The pull-off is the opposite; from higher, still-sounding tones the finger is pulled off to lower ones (BARON, 1727, p. 38)².

Baron relata os ligados, ascendentes e descendentes. O chamado *hammer stroke* alude ao movimento que o dedo da mão esquerda realiza

2. A articulação dos tons, que é tecnicamente chamada de *hammer stroke* e *pull-off* (Einfallen und Abziehen), saem muito naturalmente e de maneira cantada no alaúde. A essência do *hammer stroke* (ligado ascendente) é atingir em um tom que ainda soa com o segundo, quarto ou dedo mínimo um segundo ou terceiro mais alto sem tocar a nota com a mão direita. O *pull-off* (ligado descendente) é o oposto; dos tons soantes mais altos, o dedo é puxado para os mais baixos (BARON, 1727, p. 138, tradução nossa).

para atingir a corda, como uma martelada em algo, fazendo com que soe ascendentemente, já o *pull-off* refere-se ao movimento de puxar a corda para baixo, de forma a soar descendentemente.

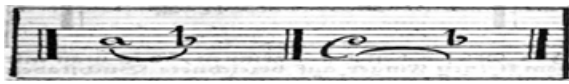


Figura 3. Ligados ascendentes e descendentes (BARON, 1727, p. 167).

Freitas (2005) classifica-as como ligaduras longas e curtas. Ligaduras curtas: funções mecânicas, resolução de apojetura, uso de pedal, indicativas de acentuação rítmica, responsáveis por acentuação hierárquica, marcadores de polifonia implícita, arpejos e polifonia conquistada por saltos e arpejos. Já as ligaduras longas possuem função de marcar mudança de harmonia, frases e caracterizar mudanças de afeto. As diversas variedades dos ligados podem ser utilizadas abundantemente no decorrer da fuga, propiciando um cantábile suave, permitindo a execução musical mais leve e ágil.



Figura 4. Compasso 42-43 da Fuga BWV 997 de J. S. Bach, notação original. (KOONCE, 2012, p. 50).



Figura 5. Compasso 42-43 da Fuga BWV 997 de J. S. Bach, ligaduras curtas em função



Figura 6. Compasso 2-3 da Fuga BWV 997 de J. S. Bach, notação original. (KOONCE, 2012, p. 49).

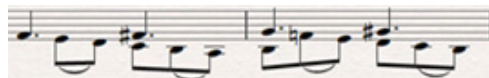


Figura 7. Compasso 2-3 da Fuga BWV 997, ligaduras em função mecânica, enfatizando o *passus duriusculus*. Transcrição do autor.

Vibratos

Para Fernandes e Kayama (2008), o vibrato era usado moderadamente, e uma inconsistência dos termos para o vibrato causa

discordâncias entre escritores e intérpretes atuais. Tayler (1980, p. 9) explica que, para italianos, os termos usados eram: *accento*, *trillo*, *tremolo* e *sforzato*, para os espanhóis: *temblor* e para os franceses: *miolement*, *plaint* ou *flatement*. Sobre sua descrição Baron (1727) diz:

Vibratos or *Bebungen* are designated in two ways according to the context. Those high up on the neck are marked as shown. Their execution consists of firmly gripping the designated letter with the little finger, and when the string has been struck with the right hand, the left hand, continually pressing, is moved rather slowly now to the left, now to the right side. It must be noted that during the motion the thumb, which otherwise remains firmly in the middle of the neck, is let free and loose, for in its fixed position, it would only hinder the notation. The essence and nature of the vibrato consists of a pleasant doubt or anticipation, begins to waver, and seems to the ear somewhat higher, then somewhat lower still wavering (BARON, 1727, p. 138)³.

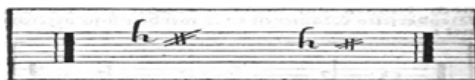


Figura 8. Exemplo de vibrato na tablatura (BARON, 1727, p. 168).

Mesmo com inconsistências sobre termos, a existência do recurso é comprovada. Considerando as palavras de Baron sobre os instrumentos buscarem imitar a voz humana em seu cantábile, podemos aplicar esta premissa para a prática instrumental:

De qualquer forma, se o vibrato estava presente no canto do século XVII, ele era menor e menos perceptível, e certamente não alterava a altura das notas. [...] Como consequência, a produção do vibrato era mais sutil. No Barroco tardio o vibrato ainda era considerado como um ornamento a ser utilizado de forma seletiva, entretanto, sua aceitação era maior (FERNANDES e KAYAMA, 2008, p. 63).

Deste modo, demonstramos o vibrato como elemento presente na prática barroca, acatando sua utilização na fuga, em alguns momentos

3. Vibratos ou *Bebungen* são designados de duas maneiras, de acordo com o contexto. Aqueles no alto do pescoço (do instrumento) são marcados como mostrado. Sua execução consiste em segurar firmemente a letra designada com o dedo mindinho e, quando a corda é atingida com a mão direita, a mão esquerda, pressionando continuamente, é movida lentamente para a esquerda e para direita. Deve-se notar que durante o movimento o polegar, que geralmente permanece firmemente no meio do pescoço, é relaxado e solto, pois em sua posição fixa, apenas atrapalha a nota. A essência e a natureza do vibrato consistem em uma agradável dúvida ou antecipação, começam a oscilar e parecem ao ouvido um pouco mais altas e depois um pouco mais baixas conforme oscila (BARON, 1727, p. 138, tradução nossa).

que seja possível, já que por tratar-se de uma obra polifônica, há pouca liberdade para esse tipo de movimento, e seu uso deve ser sem exageros como um recurso expressivo da ornamentação.

Trinados

Baron (1727), descreve os trinados, os quais, assim como o vibrato, encontram divergências entre nomenclaturas. Tayler (1980, p. 89) demonstra que os compositores os nomeavam como: *trino*, *tremolo*, *trillo* ou *tremblement*.

Cardoso (2014, p. 137) diz que “Os violonistas durante o século XX desenvolveram técnicas para execução de treinados em duas cordas, hoje em dia amplamente difundidas sob o nome de *cross-string* (entre cordas)”. O autor demonstra que este recurso tem um passado influente nas cordas dedilhadas barrocas, sendo encontrados escritos até por extenso em tablaturas, como neste exemplo:

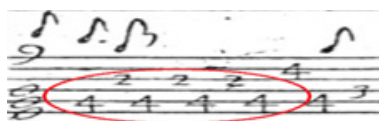


Figura 9. Trinado em duas cordas, repertório da teorba (CARDOSO, 2014, p. 138).

O alaudista alemão Ernest Baron descreve o trinado de maneira sucinta, relatando a mecânica e o efeito sonoro causado pelo trinado.

The trill (Trillo) consists of a movement that is begun rather slowly and softly but is continued faster and stronger. Before making the trill, a higher tone must be played, according to whether the piece is in the major or minor mode, then the movement can be suitably made after the player has struck a tone (Baron, 1727, p. 139).

O trinado é utilizado no séc. XVII e, ao violão, pode ser utilizado fartamente em obras barrocas, pois segundo Cardoso (2014, p. 138) “Ao violão estes efeitos mencionados funcionam muito bem e dão um toque de estilo na finalização das frases”, deste modo, podemos utilizá-lo para marcar as finalizações e entradas das etapas do discurso na fuga.

Notas de passagem

Baron ainda recomenda como parte da prática alaudística as notas de passagens.

The small letters are the intermediate tones, the large ones comprise the main melody. If they are to be placed between the melody notes, they must not interfere with the tempo and the mensuration. Normally a run will progress either upwards or downwards. However, there are so many that it is impossible to set them all down here. You must learn from good masters where they can be applied, for although this can be mentioned in general, it cannot be determined exactly (BARON, 1727, p. 142-143)⁴.

Sobre os ornamentos, os tratadistas consultados relatam apenas sobre uso da apojatura e mordentes, fornecendo conceitos gerais, deixando a cargo do leitor aprofundar-se sobre o assunto. Hanz (1979) demonstra alguns ornamentos usados em música barroca, como: trinados, apojaturas, apojatura dupla, grupetos e arpejos, que, conforme o autor, foram divididos entre ornamentação essencial ou francesa e ornamentação livre ou italiana por J. Quantz (1752).

Para Baron orientações sobre ornamentos são direcionadas a amadores, atentando que o amador não deve tentar aprender tudo de uma vez, e, sim, preocupar-se com a força e destreza das mãos, deste modo, a elegância virá naturalmente (BARON, 1727, p. 143). Considerando os conceitos apresentados, é coerente observar Hans (1979 p. 5), o qual diz que os ornamentos não devem ser aplicados esquematicamente, e sim serem usados intuitivamente, o que requer do intérprete o estudo aprofundado dos ornamentos, sendo necessária, para tal efeito, ampla compreensão do conteúdo musical e domínio técnico. Como a fuga é polifônica, exige demasiado esforço técnico para executá-la ao violão, restando poucas em que podem ser usadas notas de passagem, sendo uma delas os compassos 35-36, após o *da capo*.



Figura 10. Compasso 35-36 da Fuga BWV 997 de J. S. Bach, notação original. (KOONCE, 2012, p. 50).



Figura 11. Compasso 35-36 da Fuga BWV 997 de J. S. Bach, notas de passagem no final dos compassos. Transcrição do autor.

4. As letras minúsculas são os tons intermediários, os grandes compõem a melodia principal. Se forem colocadas entre as notas da melodia, não devem interferir no andamento e na mensuração. Normalmente, o movimento progride para cima ou para baixo. No entanto, há tantos que é impossível colocá-los todos aqui. Você deve aprender com bons mestres onde eles podem ser aplicados, pois, embora isso possa ser mencionado em geral, não pode ser determinado com exatidão (BARON, 1727, p. 142-143, tradução nossa).

Arpejos

O último dos ornamentos descritos por Baron como um elemento central na técnica das cordas dedilhadas barrocas é o arpejo. Conforme Tayler (2011, p. 18), o arpejo poderia ser simbolizado ou não, sendo definido pela forma de um acorde, dividido na execução em notas de valores iguais. Para Simão (2016, p. 19-21), o arpejo corrobora para o efeito legato, podendo ser realizado com diversas combinações de digitação. Baron (1727) descreve-o como um recurso para variação de dinâmica, o qual diz:

The lutenist can strike a chord very strongly and allow the tone to die away while arpeggiating, so that it becomes first louder, than softer, which cannot be done on the harpsichord without great affectation, since the player must hop from one keyboard to the other (BARON, 1727, p. 103).

Dentre todos os recursos técnicos idiomáticos descritos por Baron, o arpejo é o único para o qual não se encontra lugar para uso nesta fuga, por tratar-se de uma escrita estrita, que não permite muitos desvios do seu conteúdo principal e sem uso de acordes longos.

Conclusão

Através deste artigo, pudemos evidenciar as ligações do tratado de Baron com a prática alaudística para o repertório de J. S. Bach, demonstrando que mesmo não utilizando o instrumento original, estas ferramentas podem ser utilizadas para enriquecer a sonoridade do violão e permitir uma execução mais idiomática à do alaúde, superando o paradigma da musicalidade universal romântica descrito por Souto (2015). Tais recursos encontram-se presentes entre as ferramentas disponíveis para o violão, todavia, pouco são utilizados no repertório barroco, devido ao fato de não estarem notados na partitura, gerando um empecilho ao músico moderno, que possui uma certa dependência de que cada detalhe para execução esteja escrito. Esta falta de detalhamento na partitura barroca obriga o intérprete a mergulhar por um vasto conhecimento de tratados musicais, visando aprender os recursos técnicos idiomáticos a serem utilizados, propiciando ao intérprete uma liberdade concernente à escolha das ferramentas para realizar a obra. Deste modo, evidenciamos que os recursos técnicos-idiomáticos dos alaúdes descritos por E. Baron são executáveis ao violão, potencializando assim a expressividade interpretativa, e que suas aplicações à Fuga tornaram a obra mais leve e simples de ser executada, dando ao instrumento maior ressonância e legato. Concluimos que esta pesquisa abre um leque de possibilidades destes recursos, para uso em outras obras para

alaúde de Bach, como a famosa Chacone ou a BWV 998, além de permitir outras ramificações de pesquisa sobre o tema, orientando sobre a execução técnica para outros compositores europeus do período, como, por exemplo, Weiss, Kapsperger, Vivaldi entre outros.

Referências

BARON, Ernest Gottlieb (1727). *Study of the lute*. Tradução Douglas Smith. Columbia SC: Instrumenta Antiqua Publications, vm. 2, 1976.

BARON, Ernest Gottlieb. *Historish-Theoretische Und Practische Untersuchung des Instruments der Lauten*. Nürnberg: Johann Friederich Rüdiger, 1727.

BORGES, Rafael. *O uso da scordatura para a execução no violão de obras compostas para alaúde barroco*: transcrição e exemplos extraídos da obra de Silvius Leopold Weiss. 122pgs. Dissertação (Mestrado em música) – Instituto de Artes, UFRGS, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/10557/000598714.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10/09/2019.

CAMARGO, Guilherme. *A guitarra dos séculos XVII e XVIII em seus aspectos técnicos e estilístico-históricos através da tradução comentada e análise do Instruccion de musica sobre la guitarra española de Gaspar Sanz, 1697*. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Comunicações e Artes, USP. São Paulo, 2015. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27158/tde-13112015-100615/publico/GUILHERMEDECAMARGOVC.pdf>>. Acesso em: 05/07/2019.

CARDIN, M. *The London Manuscript unveiled*: 1. Analysis. 2. Context. 3. Description. 4. Appendix I. 5. Appendix II. 6. Appendix III. Disponível em: <http://www.slweiss.com/London_unveiled/fr_London_unv.html>. (2005) Acesso em 13/11/2019.

CARDOSO, Renato. *Repertório barroco e suas possibilidades ao violão*: aspectos teóricos e métodos transcritivos a partir das cordas dedilhadas. 178 p. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Unesp, São Paulo, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/110648/000795959.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 12/06/2019.

CASTAGNA, Paulo. A musicologia enquanto método científico. *Revista do Conservatório de Música da UFPel*, Pelotas, n. 1, p. 7-31, 2008. Disponível em: <https://www.academia.edu/1209983/CASTAGNA_Paulo_A_musicologia_enquanto_m%C3%A9todo_cient%C3%ADfico_Revista_do_Conservat%C3%B3rio_de_M%C3%BAsica_da_UFPel_Pelotas_n.1_2008_p.7-31_ISSN_1984-350X>. Acesso em 15/10/2019.

- CHERICI, Paolo. *Opere Complete Per Liuto*. Milão: Ed. Suvini Zerboni, 1980.
- COSTA, Gustavo. *Seis sonatas e partitas para violino solo de J.S. Bach ao violão: fundamentos para adaptação do ciclo*. 287 p. Tese (Doutorado em música) -Departamento da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012. Disponível em: <<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27157/tde-08032013-133951/publico/GUSTAVOSILVEIRA.pdf>>. Acesso em: 07/11/2019.
- COSTA, Gustavo. *Os seis solos de Johann Sebastian Bach ao violão: partitas BWV 1002, 1004 e 1006*. São Paulo: Editora Pharos: NAP-CIPEM da FFCLRP-USP, 2015.
- DUPRAT, Régis. Musicologia e interpretação: Teoria e Prática. *Anais do I Encontro de Pesquisa em Música*. Universidade Estadual de Maringá, Paraná., ed. Massoni. p. 21-34. 2003. Disponível em: <http://www.faculdadedondomenico.edu.br/revista_don/musicologia_ed1.pdf>. Acesso em 21/01/2020.
- FERNANDES, A. J.; KAYAMA, A. A sonoridade vocal e a prática coral no Barroco. *Per Musi*. Belo Horizonte, n. 18, p. 59-68, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pm/n18/a07.pdf>>. Acesso em 05/02/2020.
- HANZ, Martin. *Pequeno guia para ornamentação da música do barroco*. Traduzido por H. J. Koellreuter. São Paulo: Cultura Musical, 1979.
- HARNONCOUT, Nikolaus. *O discurso dos sons, Caminhos para uma nova compreensão musical*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar. 1984.
- KOONCE, Frank. *The Solo Lute Works of Johann Sebastian Bach*. Reino Unido: Neil A. Kjos Music Company; vm 2, 2012.
- LEDBETTER, David. Improvisation, Da Capos and Palindromes in BWV 997 and 998. *Understanding Bach*, 6, p. 19–34, 2011. Disponível em: <<https://www.bachnetwork.org/ub6/Ledbetter%20UB6.pdf>>. Acesso em 27/02/2020.
- MACEVORY, Bruce. The Renaissance thumb-under lute technique. *Divisions*, v. 1, n.3, p. 4-20, 1979. Disponível em: <<https://home.cs.dartmouth.edu/~lsa/publications/MacEvoy/MacEvoyLuteTechnique.pdf>>. Acesso em 19/11/2019.
- MORAIS, Luciano C. *Sérgio Abreu: poética e herança histórica através de suas transcrições para violão*. 204 p. Dissertação (Mestrado em artes) – Escola de Comunicação e Artes. Universidade de São Paulo, 2007. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27140/tde-22072009183755/publico/2847436.pdf>>. Acesso em 01/03/2020.
- SIMÃO, André Freitas. O processo de adaptação para violão do Capriccio em Ré maior (SW91.2, SW 25*) para alaúde barroco de Silvius Leopold Weiss (1687-1750). *Revista Vótex*, Curitiba, v. 4, n. 3, p.1-36, 2016. Disponível em: <http://vortex.unespar.edu.br/simao_v4_n3.pdf>. Acesso em 17/10/2019.

SOUTO, Luciano Hercílio Alves. *Inter-relações entre Performance e Musicologia Histórica: perspectivas para a interpretação musical*. 171.pgs. Tese (Doutorado em Música) - Instituto de Artes da Universidade Paulista, UNESP, São Paulo, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/123954/000830810.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 14/06/2019.

TAYLER, James. *A guide to playing the baroque guitar*. Indiana university press, 2011.

TAYLER, James. *The early guitar – a history and handbook*. Oxford: Oxford University Press, 1980.

YATES, Stanley. J. S. *Bach: Six unaccompanied Cello Suites Arranged for Guitar*. Pacific: Mel Bay Publications, 1998.

WADE, Graham. *The Guitarist's Guide to Bach*. Gortnacloona: Wise Owl Music, 1985.

Recursos técnico-idiomáticos do repertório barroco para cordas dedilhadas em transcrições para violão: um estudo crítico-reflexivo dos procedimentos de mudança de meio instrumental e notacional

Ricardo César dos Santos Castilho Filho
Luciano Hercílio Alves Souto

Introdução

Melo (2020, p. 19-20) escreve que as primeiras questões que se apresentam a quem “pretende reaver as práticas interpretativas da música antiga aos olhos do presente têm a ver com a transcrição musical”, pois o pensamento contemporâneo pode distorcer o propósito e o sentido discursivo de tais práticas na medida em que utiliza critérios diferentes daqueles de outrora. Em sua análise da notação musical gregoriana, Mammi (1998-1999) observa que tal escrita

[...] não se baseia na nota isolada, mas em signos (neumas), que representam um certo tipo de movimento melódico, sem indicar alturas ou durações determinadas. O transcritor moderno é obrigado a segmentar esses signos em sequências de notas de altura definida, sinalizando eventualmente, com ligaduras, a distribuição original das notas nos neumas. Mas os neumas não eram conjuntos de notas: eram descrições de movimentos, indicando onde a voz deveria tomar impulso, onde encontraria repouso, etc. Essas informações são impossíveis de serem reproduzidas na transcrição (MAMMI, 1998-1999, p. 22-23).

O exemplo da notação gregoriana demonstra que a escrita musical é indissociável dos aspectos socioculturais de sua época, condicionantes do seu significado a partir do contexto musical que ocupa, motivo pelo qual diversos problemas relacionados aos diferentes tipos de transcrição se apresentam àqueles que pretendem reaver a prática interpretativa da música antiga aos olhos do presente. Um dos principais problemas observados por Fernandes (2014) é a não correspondência/equivalência entre o conjunto de códigos de cada notação em particular, dificultando a reconstrução do seu sentido/significado próprio em transcrições que envolvem mudança de meio notacional. Segundo o autor, “É possível supor que para a música antiga, por exemplo, a escrita musical

moderna não será capaz de lhe traduzir com exatidão, visto que o sistema de notação em questão não corresponde aos elementos eleitos como significantes naquele contexto musical, ou seja, tempo em seu sentido métrico e alturas precisas e definidas” (FERNANDES, 2014, p. 48). O problema apontado por Fernandes (2014) nos remete às questões tratadas por Mammi (1998-1999) em seu artigo, no que concerne à problemática envolvida na transcrição moderna de notações antigas para instrumentos de cordas dedilhadas, que utilizam um sistema específico de escrita do seu repertório, denominado tablatura e alfabeto musical. Autores como Nogueira (2008; 2016) demonstram que as características notacionais predominantemente icônicas e indiciárias das tablaturas se referem diretamente aos gestos necessários à produção do som e apenas indiretamente ao próprio som resultante de tais gestos. Contrariamente, a notação moderna é detentora de características preponderantemente simbólicas, representativas da altura e da duração relativa dos sons aos quais se refere diretamente, referindo-se apenas indiretamente aos gestos necessários à sua obtenção. Tendo em vista essas e outras questões no que concerne à transcrição moderna de obras musicais antigas para cordas dedilhadas, este artigo realiza um exame crítico-analítico-reflexivo acerca das diferentes maneiras pelas quais a música barroca para cordas dedilhadas tem sido transcrita para violão nos últimos 30 anos. Tal problemática é tratada por Cardoso (2014), que reúne e classifica diferentes métodos transcritivos, estabelecendo cinco categorias: “Nota-a-nota”, “Transcrição comum”, “Afinação por peça”, “Transcrição por afinação” e “Transcrição direta”. Partindo da categorização proposta pelo autor, discutiremos cada método em particular, demonstrado seus prós e contras, em relação ao processo de perdas e ganhos de conteúdo musical e/ou técnico-idiomático-instrumental, visando a obtenção de subsídios teóricos que propiciem a fundamentação teórica adequada para a aplicação em procedimentos transcripcionais e interpretativos futuros, que possam resultar em procedimentos mais coerentes e fidedignos em relação aos aspectos fundamentais de seu conteúdo musical.

Transcrição nota-a-nota

A transcrição do tipo “nota-a-nota”, segundo Cardoso (2014, p. 36), “trata de uma tradução das notas escritas na tablatura para a partitura. A preocupação principal deste método é que o texto musical se torne acessível para quem lê partitura”. Importa mencionar que a Tablatura¹

1. Tablatura - sistema de notação musical para instrumentos de teclas e cordas dedilhadas, que indica os pontos que devem ser executados no instrumento. Os principais estilos de tablatura são a Espanhola, Francesa e Italiana.

se refere diretamente aos gestos necessários à obtenção do som através de algarismos, linhas e ou letras capitais do alfabeto italiano e apenas indiretamente ao evento sonoro resultante de tais gestos, no caso, as notas musicais. Se diferencia da notação mensural pelo fato desta última se referir indiretamente aos gestos necessários à obtenção dos sons e diretamente a eles. Além disso, esse é um processo transcrito que prevê a mudança apenas de meio notacional, sem a intenção de que a transcrição seja executada em um instrumento moderno, diferente daquele para o qual a obra fora originalmente escrita. Desta forma, “Este tipo de transcrição se volta para analistas ou para músicos interessados em visualizar o conteúdo harmônico, melódico e rítmico das peças em partitura” (CARDOSO, 2014, p. 36).

Mammi (1998-1999, p. 21) observa que “toda transcrição comporta a seleção de elementos sonoros considerados significativos, e a exclusão de outros considerados irrelevantes”. Neste sentido, a notação funciona como um filtro dos aspectos do evento sonoro, tornando os elementos evidenciados pela escrita como significativos e os que não são representados se tornam contingentes irrelevantes. Tomando como exemplo a obra *Preludio, o Caprícho Arpeado por la cruz*, do compositor espanhol Gaspar Sanz (1640-1710) escrita em tablatura italiana para Guitarra Barroca com afinação reentrante² na quarta e quinta ordem, em comparação com a transcrição feita por Nogueira (2008, p. 113) para notação moderna, podemos observar:

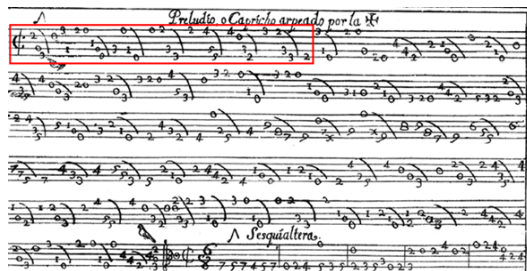


Figura 1. Preludio, o Caprícho Arpeado por la cruz do compositor G. Sanz (1640-1710).



Figura 2. Transcrição de Nogueira (2008), preludio, o Caprícho Arpeado, G. Sanz (1640-1710).

2. Afinação reentrante - utiliza cordas agudas afinadas uma oitava acima da afinação convencional na 4º e 5º ordens.

Na fonte primária, há o uso dos pontos que devem ser pressionados no braço do instrumento para a obtenção do som correspondente, representados por números, dispostos sobre as linhas horizontais, indicando a posição no braço do instrumento que deverá ser pressionada para a obtenção do som correspondente. Neste caso, o recurso técnico-idiomático denominado arpejo, indicado pelos pontos que devem ser tocados sucessivamente em cordas diferentes, é reforçado com a presença do arco vertical que separa os acordes. Nota-se, na transcrição, a tradução dos pontos da tablatura pelas alturas e suas respectivas durações, representadas na partitura, implicando na perda desses elementos significativos da tablatura, que se tornam contingentes e irrelevantes no plano da transcrição, ou seja, perde-se a representação harmônica dos acordes arpejados que são substituídos por uma única linha melódica na notação convencional. O que se ganha, portanto, é a definição das durações individuais dos sons, que se tornam significativos na transcrição, embora contingentes da notação original, no caso da tablatura. Tal relação de perdas e ganhos compromete o conteúdo musical para fins analíticos, na medida em que o recurso técnico-idiomático expressivo do aspecto harmônico do evento sonoro presente na notação original se perde na transcrição, transformando o elemento harmônico em melódico, comprometendo o seu conteúdo para fins analíticos deste aspecto em particular.

Transcrição comum

Este é o segundo processo transcritivo descrito por Cardoso (2014), voltado para violonistas em notação convencional, com adaptação de articulações executáveis ao violão. São utilizadas algumas ferramentas auxiliares do processo transcritivo, tais como a mudança de tonalidade e a transposição de oitava dos baixos, com o objetivo de adaptação do texto musical às possibilidades do instrumento moderno. Quando esse método é aplicado ao repertório da guitarra barroca, a mudança de tonalidade acaba não sendo tão importante, devido ao fato de que a encordatura e a afinação da guitarra se semelham bastante àquela utilizada pelo violão. Portanto, se a tonalidade funciona para a guitarra barroca, não será diferente para o seu descendente direto, o violão. Por outro lado, a parte interessante deste método está na adição da linha do baixo. A ausência dos baixos na guitarra barroca como consequência de sua afinação reentrante faz parte de sua linguagem instrumental específica. Contudo, durante o processo da transcrição para o violão, ocorre a perda dessa linguagem, pelo fato de que o instrumento moderno se caracteriza pela existência dos bordões na 4^o, 5^o e 6^o cordas. Assim, ocorre a perda do recurso idiomático denominado *campanela*, porém se ganha a definição da linha melódica

do baixo numa mesma oitava. No exemplo a seguir, selecionamos a obra *Espanoletas* do compositor Gaspar Sanz, em contraposição à transcrição feita por Frank Koonce (2006).

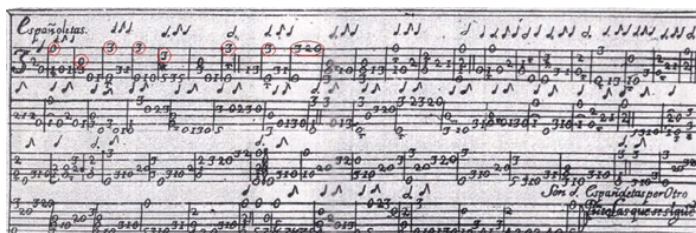


Figura 3. Espanoletas de Gaspar Sanz. Facsimile em “Instrucción de música sobre la Guitarra Española (1674)”.

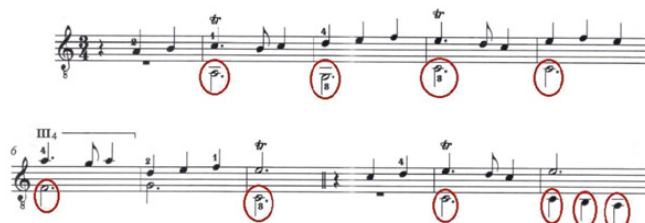


Figura 4. Transcrição feita por Frank Koonce (2006) da obra “Espanoletas” de Gaspar Sanz.

Como observado anteriormente durante o processo de transcrição, a obra musical é filtrada através da seleção de seus elementos significativos e da exclusão dos elementos contingentes, tanto no meio notacional quanto no instrumental. Assim, podemos considerar que um dos recursos idiomáticos da guitarra barroca, a *campanela*, é perdido durante o processo. Contudo, ele é substituído pela adição de uma linha melódica no baixo, assim tornando o texto musical executável conforme as características técnico-idiomáticas do violão, evidenciando o registro médio-grave do instrumento devido à adição da sexta corda. No exemplo demonstrado, as notas que foram oitavadas estão circulasdas de vermelho. Na tablatura podemos identificar que os pontos localizados na 4^o e 5^o linhas, representando as respectivas ordens da guitarra barroca, foram traduzidos como uma linha de baixos na transcrição. A exceção está no terceiro compasso, cuja nota “Sol” no baixo foi oitavada do ponto 0 na linha 03 da tablatura. Porém, a afinação reentrante diz respeito à 4^o e 5^o ordens e o sentido dessa mudança pode estar relacionado ao simples fato de o transcritor ter buscado evitar uma condução melódica por intervalo de quinta paralela, como também a ruptura na linha melódica do baixo. No que diz respeito à análise do texto musical por meio da transcrição notacional, este método se apresenta

bastante satisfatório, por tornar evidentes os elementos rítmicos, melódicos e harmônicos, diferentemente do resultado apresentado na transcrição do tipo “nota-a-nota”. A transcrição comum permite não apenas uma proposta do repertório antigo por um novo meio instrumental, como ainda permite uma análise mais clara do seu conteúdo musical no meio notacional transcrito.

Transcrição do tipo afinação por peça

Como já abordado no método anterior, a mudança da afinação em alguns casos pode ser considerada uma ferramenta no processo da transcrição por meio instrumental. Sobre o terceiro tipo de transcrição, Cardoso (2014, p. 38) afirma que “[...] Algumas peças específicas têm sua execução técnica facilitada ou viabilizada pela mudança na afinação de até três cordas”. Desta forma, não havendo mudanças diretas no meio notacional, propicia a leitura “direta” da notação original, nos casos em que a obra foi escrita originalmente em notação mensural (partitura). Como esse método trata de uma proposta para facilitar a execução técnica de peças específicas, não existem regras formais estabelecidas, pelas quais possamos prever quais obras são contempladas por tal método. No entanto, essa proposta é aplicada nos casos em que o transcritor ou o próprio intérprete, que conhece o repertório, acredita nos ganhos ou benefícios de ordem técnica que possam alcançar a partir da mudança de afinação, seja a facilitação da execução ou o ganho de recursos expressivos idiomáticos aproximados do repertório das cordas dedilhadas antigas (vihuelas, guitarras e alaúdes dos séculos XVII ao XVIII). No exemplo a seguir, a obra selecionada foi citada pelo próprio autor, pelo fato de o método ter como base uma experiência vivida pelo intérprete, sendo utilizada a sugestão da transcrição de József Eötvös da Suite BWV 996 de J. S. Bach, que utiliza a 3^o corda afinada em Fá# e a 6^o corda afinada em Ré.



Figura 5. The Solo Lute Works of J. S. Bach, Frank Konnce (2002, p. 119). Preludio em Mi menor da suíte BWV 996.



Figura 6. The Solo Lute Works of J. S. Bach. Edited by Frank Konnce (2002, p. 23). Preludio em Mi menor da suíte BWV 996.

Podemos notar na escrita original a presença de duas claves para suprir a necessidade de alcance da tessitura do alaúde Barroco, por ser este um instrumento que, além das seis cordas em comparação ao violão, “possui de quatro a oito cordas graves adicionais, afinadas diatonicamente conforme a tonalidade da obra”, segundo Borges (2006, p. 1050). Sobre a notação do alaúde, não é incomum o uso da clave de sol ou desta conjuntamente com a clave de fá, porém neste exemplo é possível perceber que foi utilizada a clave de dó na primeira linha (inferior) gerando uma continuidade direta de uma clave para a outra, sem a necessidade de linhas suplementares entre elas, fato este que possivelmente revela a utilização de duas claves para o alaúde e o compartilhamento da notação com o cravo em meados do século XVII, segundo Cardin (2005):

Os cravistas deste período podiam ler fluentemente tablatura (notação utilizada para a música de alaúde), e que este fato poderia ‘sustentar a tese de que o repertório do alaúde era também o repertório do cravo’. (CARDIN, 2005 apud BORGES, 2007, p. 10).

Na edição de Konnce (2002), o texto musical escrito foi oitavado e já havia sido utilizado o método que prevê a alteração da 6ª corda de Mi para Ré e foi adicionada a essa transcrição, a afinação da 3ª corda em fá sustenido, de acordo com a proposta de József Eötvös. Como já observado, esse método é utilizado em peças isoladas que possam resultar em algum benefício em termos de facilitação da execução musical por meio da mudança da afinação de até três cordas. A modificação na 6ª corda, além de possuir um propósito de aproximação idiomática, tem a função de suprir a extensão do registro no caso do instrumento moderno. No exemplo apresentado isto ocorre no quarto tempo do terceiro compasso, pois a nota Ré# no baixo só poderia ser executada por meio desta alteração, sendo este apenas um dos casos em que ocorre este tipo de procedimento

ao longo da obra. No caso referente à proposta da afinação da 3ª corda em Fá#, ocorrem ganhos de valores idiomáticos que são em alguns casos essenciais para uma interpretação historicamente orientada. No trecho selecionado, a nota fá# (circulada em vermelho) pode ser executada com a 3ª corda solta, facilitando a execução do respectivo trecho, permitindo a sustentação das notas e gerando automaticamente as campanelas que constituem, entre outros elementos, recursos técnico-idiomáticos característicos dos instrumentos históricos de cordas dedilhadas que utilizam em sua encordatura, a afinação reentrante, tais como guitarras e dos alaúdes do século XVII, que continuaram em uso durante o século XVIII, (NOGUEIRA, 2008) e (TYLER, 2011). As notas “fá#” marcadas são as que podem ser utilizados desta maneira, atendendo assim à proposta inicial tanto na execução quanto na interpretação, reiterando que as mudanças na scordatura nesse método podem ser de diversas formas, conforme as particularidades de cada caso.

Transcrição por afinação

O Quarto método trata da transcrição por afinação e seu processo se dá por meio da utilização da afinação do violão, com a mesma relação intervalar em que é afinado o instrumento para o qual a obra foi originalmente composta. Esse procedimento de aproximação ao instrumento de época foi muito utilizado durante o século XX. Os instrumentos de cordas dedilhadas antecessores do violão tais como a vihuela e o alaúde renascentista, assim como a guitarra barroca, possuem encordaduras muito semelhantes, representando, por este motivo, certa “herança” para o instrumento moderno. O violão possui a mesma relação intervalar entre as cordas em sua afinação, se comparado com a guitarra barroca, diferindo desta neste aspecto, apenas pelo acréscimo da sexta corda, e, no caso do alaúde renascentista e da vihuela, basta afinar a 3ª corda do violão em fá# para se igualar a afinação do violão àquela dos referidos instrumentos históricos. O instrumento que mais se difere nesse quesito é o alaúde barroco, possuindo este uma relação intervalar mais distante daquela utilizada pelo violão. Esse é um método de transcrição que possui o objetivo de aproximar a música por meio da mudança de afinação. O termo scordatura é utilizado para se referir a essa mudança, “que se utiliza de um conjunto de alturas diferente daquelas consideradas as convencionais de determinado instrumento de cordas” (CAMPBELL, 2004, p. 277 apud BORGES, 2007, p. 20). Assim, tornando possível a leitura direta do texto musical em fontes primárias, preservando a execução originalmente sugerida pelo compositor, levando em conta que praticamente a totalidade do repertório para cordas dedilhadas antigas se encontra registrada em tablaturas ou alfabeto

musical. A seguir, apresentamos uma pequena tabela demonstrativa das afinações convencionais dos instrumentos de cordas antigas: vihuela, alaúde renascentista, alaúde barroco, guitarra renascentista e guitarra barroca, bem como a scordatura utilizada no violão, para que se obtenha a aproximação deste em relação a cada um dos instrumentos mencionados, incluindo o auxílio do capotasto³, quando necessário.

Instrumento	Afinação convencional	Relação Intervalar	Scordatura no Violão	Relação Intervalar (Scordatura)	Capotasto (violão)
Violão	Mi-lá-ré-sol-si-mi	4j-4j-4j-3M-4j	-----x-----	---x---	---x---
Vihuela	Mi-lá-ré-fá#-si-mi	4j-4j-3M-4j-4j	Mi-lá-ré-fá#-si-mi	4j-4j-3M-4j-4j	---x---
Alaúde Renascentista	Sol-dó-fá-lá-ré-sol	4j-4j-3M-4j-4j	Mi-lá-ré-fá#-si-mi	4j-4j-3M-4j-4j	Na 3º casa
Alaúde Barroco	Lá-ré-fá-lá-ré-fá	4j-3m-3M-4j-3m	Fá#-si-ré-fá#si-ré	4j-3m-3M-4j-3m	Na 3º casa
Guitarra Renascentista	Sol-dó-mi-lá	4j-3M-4j	Mi-lá-ré-sol-si-mi	4j-4j-4j-3M-4j	Na 5º casa
Guitarra Barroca	Lá-ré-sol-si-mi	4j-4j-3M-4j	Mi-lá-ré-sol-si-mi	4j-4j-4j-3M-4j	---x---

Tabela 1. Scordaturas de instrumentos antigos, adaptadas ao violão.

Como podemos notar, esse processo foi pensado para ser aplicado diretamente ao instrumento moderno, com o intuito de aproximá-lo dos instrumentos antigos em termos de relação intervalar entre as cordas por meio da scordatura, possibilitando, desta forma, a leitura direta das fontes primárias e o contato direto com o seu conteúdo, sem a mediação de transcrições. Desse modo, não foi relevada a questão das cordas duplas e das afinações reentrantes, implicando, portanto, em certas perdas de determinadas características idiomáticas no resultado sonoro. No caso dos instrumentos com mais de seis ordens, como o alaúde barroco (13 ordens), não influenciam de forma direta na adaptação do encordoamento do violão. Segundo Borges (2007, p. 42) “todas as notas que estiverem posicionadas da sétima a décima terceira ordem, deverão ser oitavadas na transcrição para o violão com scordatura”. A utilização da scordatura do violão para aproximá-lo da relação intervalar utilizada por alguns instrumentos e de maneira bastante simples, pois esses instrumentos compartilham muitas características semelhantes, como o caso da própria afinação. Este pode ser considerado o caso da vihuela e do alaúde

3. Capotasto - acessório utilizado nos instrumentos de cordas dedilhadas com a função de “encurtar” as cordas tornando-as mais agudas.

renascentista, sendo necessária apenas a mudança da afinação de uma corda no violão. É possível notar, na tabela acima, que a vihuela e o alaúde compartilham a mesma relação intervalar e, se comparado ao violão, existe apenas um intervalo que se difere. É importante ressaltar que a tabela trata dois instrumentos com afinações fixas e com alturas diferentes, contudo, era comum ambos compartilharem a mesma afinação. Conforme afirma Azevedo (2015):

Bermudo indica as afinações mais comuns para a vihuela: lá, ré, sol, si, mi', lá', ou sol, dó, fá, lá, ré', sol', partindo da sexta para a primeira ordem. Estas também ficaram conhecidas como afinações renascentistas, e também eram comuns ao alaúde (Bermudo, 1555 apud Azevedo, 2015, p. 21).

O motivo da afinação escolhida como convencional para vihuela se dá pela proximidade com o violão, pois, quando afinamos a terceira corda em fá#, conseguimos a scordatura referente a tal instrumento. No caso do alaúde, o processo é o mesmo, sendo necessário apenas acrescentar o capotasto na terceira casa. O alaúde barroco é o instrumento que mais se difere de todos os outros, por conta de sua relação intervalar, sendo necessária a mudança de afinação de todas as cordas do violão para suprir a necessidade da scordatura, além do acréscimo do capotasto na 3º casa, para obter a “afinação em Ré menor” (Lá-ré-fá-lá-ré-fá), comum ao alaúde do período barroco. O caso da guitarra renascentista pode ser interpretado como o mais simples de resolução, pois a scordatura utilizada é a própria afinação usual do violão, uma vez que a relação intervalar entre os instrumentos é a mesma, sendo acrescentado apenas um capotasto na 5º casa do violão, para se aproximar da tessitura do instrumento antigo. A guitarra barroca, entre todos os instrumentos citados, é o único que possui não apenas a mesma relação intervalar (em seu encordoamento convencional), mas também a mesma altura em comparação ao violão. Permitindo que não seja necessário a alteração na afinação convencional do instrumento moderno. Contudo, é sobre este aspecto que as discussões sobre as transcrições de guitarra barroca se concentram, apesar do fato de ser possível ler com o violão as tablaturas, recuperando a execução original. Existe um fator organológico na guitarra que se torna um desafio para os intérpretes e pesquisadores que se dispõem a propor uma execução historicamente orientada. Esse fator se dá pelos três tipos de encordoamentos da guitarra barroca: “afinação convencional com bordões na quarta e quinta ordem, afinação reentrante (utiliza cordas agudas no lugar dos bordões) e afinação semi-reentrante (na 4º ordem, com as cordas Ré formando uma oitava)” (Cardoso 2014, apud Tiburtino 2018, p. 14).

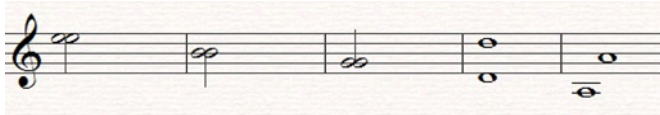


Figura 7. Afinação convencional, bordões na quarta e quinta ordem (CARDOSO, 2014).

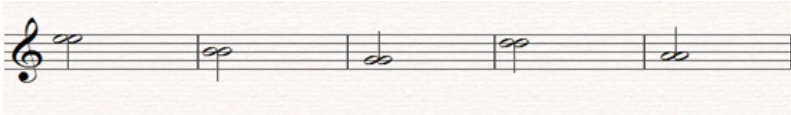


Figura 8. Afinação reentrante (CARDOSO, 2014).

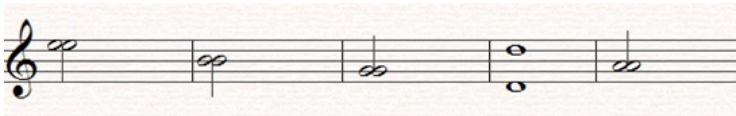


Figura 9. Afinação semi-reentrante (CARDOSO, 2014).

O desafio em transcrever obras de guitarra barroca nessas condições está em manter a execução, podendo ser lida diretamente na tablatura, por meio da scordatura e respeitando-se os recursos idiomáticos na sonoridade, derivados das características técnicas, de execução e encordoamento original do instrumento. A principal “problemática” nas transcrições, neste caso, está ligada às diferenças de recursos de um instrumento em relação ao outro, como é o caso já citado de perdas e ganhos, abordado por Mammi (1998-1990).

Transcrição direta

O último processo de transcrição foi elaborado pelo autor Renato Cardoso, publicado em sua dissertação (2014). O método intitulado “transcrição direta”, se desenvolve a partir de algumas das ferramentas dos autores Borges e Krause, além da seleção do repertório que abrange grande parte do século XVII, com obras escritas originalmente para instrumentos da época como o alaúde barroco, a guitarra barroca e a teorba. Sobre o 5º método de transcrição, o autor afirma:

Este método dispõe da adaptação do violão de acordo com a relação de afinação do instrumento cujo repertório vai ser transcrito. Além disso, propomos técnicas de leitura e execução direta de edições de época ou edições modernas para os instrumentos de época em tablatura, sem a necessidade da confecção de uma nova edição musical (CARDOSO, 2014, p. 41).

Como objetivos principais, existem: o intuito de proporcionar a leitura direta através de fontes primárias (tablaturas) com o instrumento moderno submetido às adaptações em seu encordoamento, e recuperar os recursos idiomáticos que normalmente são perdidos durante o processo de transcrição. Neste caso particular é “importante notar que o conceito de transcrição musical se refere primordialmente à mudança de instrumento e não implica necessariamente em um processo editorial por escrito” (Cardoso, 2014, p. 42). Alguns dos processos utilizados no método auxiliam a adaptação do violão, com o objetivo de obter características estruturais, que se aproximem com as dos instrumentos antigos. Entre eles, estão presentes: a mudança de afinação (scordatura), troca de cordas, o uso do capotasto e a adaptação da 6ª corda do violão, conforme a tonalidade da obra a ser executada. Contudo, devem ser levadas em conta as diversas alterações estruturais no corpo do violão com o intuito de recuperar essas características específicas dos instrumentos antigos, como por exemplo:

[...] escolhi uma via que evitasse intervenções na construção do instrumento em si, como furos na ponte ou adição de tarraxas. Para isto, usei a solução de Sauter para a ponte, com um espaçador que pode ser facilmente removido. Como eu optei por adicionar apenas a 4ª ordem dupla ao violão e retirei a 6ª corda do instrumento, o número de tarraxas permaneceu equivalente, com instrumento de seis cordas em cinco ordens, sendo a 4ª ordem dupla (CARDOSO, 2014, p. 55).

Considerações

Durante o artigo, foram analisados de modo crítico-reflexivo todos os cinco tipos principais de procedimentos da transcrição musical envolvendo a prática violonística dos últimos 30 anos, por intérpretes, editores e pesquisadores do instrumento. Discutimos a eficiência de cada um desses métodos, por meio da análise e da aplicação a excertos do repertório, conforme a necessidade, para se avaliarem as perdas e os ganhos possíveis em termos de recursos técnico-idiomáticos característicos, expressivos de conteúdos musicais específicos em transcrições do repertório dos séculos XVII ao XVIII. Com base nas questões discutidas, concluímos que é possível realizar uma interpretação historicamente orientada do repertório originalmente escrito para instrumentos antigos de cordas dedilhadas, tais como Vihuelas, Guitarras e Alaúdes do período barroco através do violão, por meio de transcrições e adaptações de meio notacional e instrumental, desde que considerados os elementos musicais e seus respectivos recursos técnico-idiomáticos expressivos, ampliando o alcance de tal perspectiva interpretativa para além dos instrumentos históricos, alcançando também instrumentos musicais modernos como o violão.

Referências

- AZEVEDO, Alexandre. Leitura de tablaturas de vihuela ao violão. Monografia apresentada ao Departamento de Música da Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, 2015.
- BORÉM, Fausto. *Pequena história das transcrições*. Revista dos cursos de Música da FAAM, v.2, 1998.
- BORGES, Rafael. *O uso de scordaturas para execução no violão de obras compostas para alaúde barroco: transcrição e exemplos extraídos da obra de Silvius Leopold Weiss*. Dissertação – UFRGS, Porto Alegre, 2007.
- CARDOSO, Renato de Carvalho. *Repertório Barroco e suas possibilidades ao violão: aspectos teóricos e métodos transcritos a partir das cordas dedilhadas*. Dissertação de Mestrado apresentado ao Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. São Paulo: 2014.
- COSTA, Gustavo Silveira. *Seis sonatas e partias para violino solo de J. S. Bach ao violão: fundamentos para adaptação do ciclo*. Tese – Universidade de São Paulo. Escola de Comunicação e Artes, Departamento de Música. São Paulo, 2012.
- KOONCE, Frank. *The lute works of Johann Sebastian Bach*. San Diego: Kjos Music company, 2002.
- MAMMI, Lorenzo. *A notação gregoriana: Gênese e significado*. Revista Música. São Paulo, V.9 e 10. Pp. 21-50, 1998-99.
- NOGUEIRA, Gisela Gomes Pupo. *A viola com alma: uma construção simbólica*. Tese de Doutorado apresentada à Escola de Comunicações e Artes – ECA, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.
- SANZ, Gaspar. *Instrucción de Musica sobre la Guaitrra Española*. Zaragoza: 1697.
- SOUTO, Luciano Hercílio Alves. *Transcrição musical: um estudo crítico do repertório para instrumentos de cordas dedilhadas*. Dissertação de mestrado apresentada ao Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. São Paulo: 2010.
- TIBURTINO, Wagner Nazeazeno Silva. *Mudança notacional em transcrição da guitarra barroca para o violão, suas perdas e ganhos: um estudo de caso*. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade do Estado do Amazonas, unidade: ESAT. Manaus, 2018.
- TYLER, James. *A Guide to Playing the Baroque Guitar*. Indiana: Indiana University press, 2011.

TYLER, James; SPARKS, Paul. *The guitar and its music*. Oxford: Oxford University Press, 2002.

WOLFF, Daniel. *O uso da música polifônica vocal renascentista no repertório do alaúde e da vihuela*. EM PAUTA, v. 14, nº 22, junho, 2003.

A guitarra inglesa e a viola de arame no século XVIII: aproximações notacionais, técnico-idiomáticas e transcrição de excertos do exemplo musical nº II, extraído do *The Art of Playing the Guitar or Cittra* (1760) de Francesco Geminiani

Luciano Hercílio Alves Souto

Introdução

A investigação da produção musical para Guitarra Inglesa de autores como Geminiani (1760), bem como a adaptação desta produção para viola de arame constitui um empreendimento inadiável, em virtude do fato de que tais instrumentos foram negligenciados pela historiografia da música até recentemente e, em épocas de afirmação social, pelos próprios compositores, conforme observamos em Tyler; Sparks (2011):

Assim que a guitarra inglesa conquistou ampla popularidade, os músicos sérios começaram a atacá-la, considerando-a como um instrumento superficial, indigno de ser tratado com seriedade. Já em 1757, o Dr. John Brown estava ridicularizando-a como “um instrumento insignificante em si, e geralmente agora ensinado da maneira mais ignorante e insignificante”; mas sua importância durante a segunda metade do século XVIII não deve ser subestimada. Suas cordas de metal deram um volume maior de som do que poderia ser produzido por uma guitarra, e as cordas individuais no quinto e sexto curso produziam notas verdadeiramente graves, não o som um tanto ambíguo que inevitavelmente resulta do encordoamento em oitavas. Algumas excelentes guitarras inglesas foram feitas durante o ano de 1760 (especialmente por John Preston de Londres); e embora grande parte do repertório do instrumento seja bastante trivial, algumas belas obras foram compostas para ele, incluindo uma sonata para violino e *guittern* de Johann Christian Bach, música do eminente violinista italiano Francesco Geminiani, e vários

trabalhos do compositor e editor escocês James Oswald (TYLER; SPARKS, 2011, p. 208, tradução nossa)¹.

A citação não só denuncia o preconceito sofrido pelo instrumento por parte dos compositores à época, como também ressalta suas qualidades sonoras, indicando que tal preconceito possivelmente não se justificasse por razões musicais. Não obstante, sobre o Cistre Neves (2017) escreve:

pouco lembrado nas salas de concerto do cenário atual, ou, por vezes, mesmo desconhecido do público moderno foi um instrumento musical de considerável reputação na cultura renascentista, cujos usos variaram desde uma atuação solista a instrumento de música de câmara, integrante, dentre outras formações, do broken consort (NEVES, 2017, p. 130).

Desta forma, além de trazer à tona a relevância do instrumento e seu repertório para a historiografia das cordas dedilhadas, este artigo discute procedimentos de transcrição musical do cistre para a viola de arame, a partir de excertos do Exemplo musical nº II em forma de Sonata, contido no tratado *The Art of Playing the Guitar or Cittra* (1760), de Francesco Geminiani. Como objetivo principal busca suprir uma lacuna na produção musical da viola, decorrente da falta de registros musicais originais. Considerando as semelhanças entre os instrumentos históricos de cordas dedilhadas nos aspectos notacional, técnico-idiomático e repertorial, propõe a transcrição de excertos extraídos da Sonata nº II em Dó menor com acompanhamento de baixo contínuo por Geminiani, buscando resultados que possam se desdobrar em performances musicalmente coerentes em relação às especificidades técnico-idiomáticas dos instrumentos envolvidos e das características estilístico-composicionais do autor.

1. “No sooner had the English guittar gained widespread popularity than serious musicians began to attack, dismissing it as a superficial instrument, unworthy of serious study. As early as 1757 Dr John Brown was deriding it as ‘a trifling instrument in itself, and generally now taught in the most ignorant and trifling manner’;³⁵ but its importance during the second half of the eighteenth century should not be underestimated. Its metal strings gave it a greater volume of sound than could be produced by the gut-strung guitar, and the single strings on the fifth and sixth courses produced true bass notes, not the somewhat ambiguous pitch that inevitably resulted from octave stringing. Some superb English guittars were made during the 1760s (especially by John Preston of London); and although much of the instrument’s repertoire is rather trivial, some fine works were composed for it, including a sonata for violin and guittar by Johann Christian Bach, music by the eminent Italian violinista Francesco Geminiani, and several works by the Scottish composer and Publisher James Oswald” (TYLER; SPARKS, 2011 p. 208).

O Cistre inglês do século XVIII

Em sua tradução comentada da obra teórica completa de Francesco Geminiani, Neves (2017) escreve:

O cistre (*citera, cetula, cetera, chitara, cittern, citharn, cythara, cittra, cithren, citole, gittern, quinterna* e tantos outros termos) - pouco lembrado nas salas de concerto do cenário atual, ou, por vezes, mesmo desconhecido do público moderno – foi um instrumento musical de considerável reputação na cultura renascentista, cujos usos variaram desde uma atuação solista a instrumento de música de câmara, integrante, dentre outras formações, do *broken consort* (NEVES, 2017, p. 130).

Sobre as qualidades sonoras do instrumento, Tyler; Sparks (2011) observam:

Suas cordas de metal deram um volume maior de som do que poderia ser produzido por uma guitarra, e as cordas individuais no quinto e sexto curso produziam notas verdadeiramente graves, não o som um tanto ambíguo que inevitavelmente resulta do encordoamento em oitavas. Algumas excelentes guitarras inglesas foram feitas durante o ano de 1760 (especialmente por John Preston de Londres); e embora grande parte do repertório do instrumento seja bastante trivial, algumas belas obras foram compostas para ele, incluindo uma sonata para violino e *guittern* de Johann Christian Bach, música do eminente violinista italiano Francesco Geminiani, e vários trabalhos do compositor e editor escocês James Oswald (TYLER; SPARKS, 2011 p. 208, tradução nossa).²

As mesmas qualidades sonoras de som e registro grave reconhecidas por Tyler; Sparks (2011) são reconhecidas por Geminiani, que escreve:

A doçura e o brilho do som peculiares à guitarra, unidos a seu tamanho e formato convenientes, bem como a facilidade de se executá-la, já a tornaram [um instrumento] extremamente

2. No original: “No sooner had the English guittar gained widespread popularity than serious musicians began to attack, dismissing it as a superficial instrument, unworthy of serious study. As early as 1757 Dr John Brown was deriding it as ‘a trifling instrument in itself, and generally now taught in the most ignorant and trifling manner’;³⁵ but its importance during the second half of the eighteenth century should not be underestimated. Its metal strings gave it a greater volume of sound than could be produced by the gut-strung guitar, and the single strings on the fifth and sixth courses produced true bass notes, not the somewhat ambiguous pitch that inevitably resulted from octave stringing. Some superb English guittars were made during the 1760s (especially by John Preston of London); and although much of the instrument’s repertoire is rather trivial, some fine works were composed for it, including a sonata for violin and guittar by Johann Christian Bach, music by the eminent Italian violinista Francesco Geminiani, and several works by the Scottish composer and Publisher James Oswald” (TYLER; SPARKS, 2011 p. 208).

em voga no ambiente cortês; mas ela é, ainda, mais digna de consideração, mesmo entre os bons críticos de música, do que se geralmente se julga, já que a disposição e o número de cordas a tornam capaz de [produzir] uma harmonia muito cheia e completa, como poderá ser visto nas composições a seguir (GEMINIANI, 1760, p. 1; tradução de NEVES, 2017, p. 466).

Em sua referência ao cistre ou guitarra Inglesa em sua tese intitulada “A viola com *ânima*: uma construção simbólica”, Nogueira (2008) o descreve como um instrumento que apresenta características:

piriforme ou circular, com fundo chato, cordas metálicas, tocado com plectrum ou com os dedos, trastes metálicos fixos, e amplamente utilizado pelas classes populares desde o século XVI no oeste europeu. Difere das violas pelo formato e dos alaúdes pelo fundo chato, cordas metálicas e trastes fixos (NOGUEIRA, 2008, p. 33).

Neves (2017) afirma que: “Pertencente ao grupo das cordas dedilhadas, do qual fazem parte instrumentos como o alaúde, a teorba e a guitarra, o cistre é o instrumento mais agudo de uma família que incluía a *bandora*, a *orpharion*, o *penorcon*, o *poliphant* e o *stump*” (NEVES, 2017, p. 130-131). Em seu “Estudo de Guitarra, em que se expoem o meio mais facil para aprender a tocar este instrumento” (1765), Antonio da Silva Leite fornece a seguinte ilustração, reproduzida na figura 1:



Figura 1. Representação do cistre em “Estudo de Guitarra”. (LEITE, 1765).

A ilustração apresenta um instrumento que dispõe em sua encordatura seis ordens, sendo as quatro primeiras ordens duplas e as duas últimas ordens simples, com disposição intervalar entre elas correspondendo a duas tríades de dó maior, dispostas da seguinte maneira: (Dó-Mi-Sol-Dó-Mi-Sol), considerando-se o sentido da sexta para a primeira ordem, conforme se pode observar na figura 2 abaixo.



Figura 2. Representação da afinação do cistre em “Estudo de Guitarra” (LEITE, 1765, p. 30).

Quanto à extensão da escala do instrumento, Silva Leite fornece a seguinte ilustração, correspondente à 25ª regra de seu “Estudo de Guitarra” (1765), que descreve uma extensão escalar de trinta e dois intervalos cromáticos, distribuídos em duas oitavas e uma quinta justa.



Figura 3. Representação da disposição intervalar ao longo da extensão do braço do cistre em “Estudo de Guitarra”. (LEITE 1765, p. 37).

Tais características correspondem ao cistre descrito por Geminiani, conforme se pode observar na figura 4:



Figura 4. Representação do espelho do Cistre em *The Art of Playing the Guitar or Cittra*. (GEMINIANI, 1760).

Comparativamente, observa-se a mesma afinação utilizada por Geminiani (1760) e Silva Leite (1765), a mesma disposição intervalar entre as ordens do instrumento, com uma pequena diferença de tessitura. As ilustrações demonstram uma extensão escalar correspondente a duas oitavas e uma quinta justa dividida em trinta e dois intervalos cromáticos, no caso da Guitarra de Silva Leite e duas oitavas e uma sexta aumentada, distribuídas em 35 intervalos cromáticos, considerando-se a sexta ordem solta até o XV ponto preso na primeira ordem, assinalado no espelho do instrumento. Nota-se que as características de encordatura e disposição intervalar entre as ordens de cordas soltas privilegia o aspecto harmônico em relação à tessitura melódica, conforme observa Nogueira (2008, p. 159).

A viola de arame do século XVIII

Nogueira (2008, p. 16) escreve que “a viola é um instrumento da família das guitarras, portanto, cordofone com extensão de braço. Dos instrumentos que recebem tal classificação, temos conhecimento de alaúdes e violas que nos chegaram”. Segundo a autora, desde o século XVI na península ibérica, os termos *vihuelas*, guitarras e violas se confundem, designando comumente o mesmo instrumento. Manuel da Paixão Ribeiro em “Nova arte de Viola” (1789) fornece a seguinte estampa ilustrativa da viola de arame, representada pela figura 5.

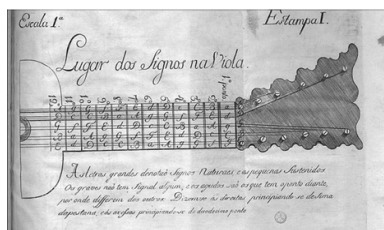


Figura 5. Estampa 1 em “Estudo de Guitarra”. (LEITE, 1765, p. 37).

A estampa demonstra um instrumento com cravelhal para doze cordas, distribuídas em cinco ordens, sendo as três primeiras ordens duplas e as duas últimas ordens triplas, descrevendo uma encordatura correspondente a três intervalos de quarta justa e um intervalo de terça maior. Os intervalos são dispostos da seguinte maneira: 4ª justa, 4ª justa, 3ª maior e 4ª justa, partindo das notas Lá-Ré-Sol-Si-Mi, representadas na estampa por suas cifras correspondentes (A-D-G-B-E). A figura demonstra um instrumento com extensão de escala correspondente a duas oitavas e uma quinta justa, divididas em 32 intervalos cromáticos, tal qual a guitarra utilizada por Silva Leite, diferenciando-se daquela por uma encordatura disposta uma terça menor abaixo, conforme se pode observar na figura 6.

12ª	M.P.Ribeiro	5	1789
<p>A estampa mostra a afinação da viola de arame utilizada por Manuel da Paixão Ribeiro (1789). A afinação é representada por uma escala de 32 intervalos cromáticos, com as notas Lá-Ré-Sol-Si-Mi representadas por suas cifras correspondentes (A-D-G-B-E).</p>			

Figura 6. Tabela de afinações históricas: encordatura da viola de arame utilizada por Manuel da Paixão Ribeiro (1789). (NOGUEIRA, 2008, p. 147).

Em sua análise crítica do tratado *Nova Arte de Viola* (1789) de Manuel da Paixão Ribeiro, Ruas Júnior (2014) apresenta de forma comentada as regras dispostas no tratado e observa:

Na Regra III, “Do modo de encordoar”, é apresentada ao leitor os nomes das cinco ordens de cordas: Primas, Segundas, Terceiras (Toeiras), Contras (Requintas), e Baxos (Simeiras) bem como sua ordem de fixação no instrumento, que segue a mesma sugestão dada por Gaspar Sanz (1674): 1) Terceiras (Toeiras), 2) Baxos (Simeiras), 3) Segundas, 4) Contras (Requintas), 5) Primas; 6) encerrando junta-se aos Baxos, um bordão de prata e uma corda grossa, juntamente com as Requintas. [...] A Regra VI, “Do modo de conhecer os Signos na viola”, define as alturas em que cada ordem de corda deverá alcançar no instrumento. A viola afina-se da seguinte maneira pelas suas cordas soltas: quinta corda, Baxos (Simeiras) – A (Lá); quarta corda, Contras (Requintas) – D (Ré); terceira corda, Terceiras (Toeiras) – G (Sol); segunda corda, Segundas – B (Si); e primeira corda, Primas – E (Mi). É apresentado ao leitor a localização de cada nota musical, em sua respectiva casa e ordem de corda, perfazendo as 12 casas do instrumento em suas cinco ordens de corda (RUAS JÚNIOR, 2014, p. 6).

Notação musical e Técnica Instrumental

Sobre a semelhança existente entre o repertório da vihuela, da viola e do alaúde, Tyler (1980 p. 24) escreve:

Sendo a música para *vihuela*, *viola* e *alaúde* idêntica em todos os aspectos, excetuando-se, talvez, o estilo regional, não é de se admirar que obras para vihuela tenham sido impressas para *alaúde* em antologias importantes publicadas por Pierre Phalèse, que também incluíram obras para guitarra de quatro ordens. Bartholomeo Lieto Panhormitano publicou um tratado sobre a técnica de intavolare, intitulado *Dialogo quarto de musica...per intavolare...con viola da mano over liuto...* (Nápoles, 1559). Para ele, não havia diferença plausível entre os dois instrumentos (Tradução de NOGUEIRA, 2008, p. 87).

As semelhanças observadas por Tyler (1980) podem ser explicadas pelo fato de que tais instrumentos compartilham a mesma forma de notação musical e se assemelham quanto à utilização dos mesmos recursos técnico-idiomáticos, à exceção dos rasqueados, de uso exclusivo das guitarras (NOGUEIRA, 2008, p. 87). No que concerne aos sistemas de codificação utilizados pelo cistre, encontramos tanto o sistema de notação

em tablaturas³ quanto a técnica do ponteado. A figura 7 corresponde ao Exemplo II, segundo movimento em dó sustenido menor, compassos três a oito, contido no tratado *The Art of Playing te Guitara or Cittra* (1760), de Francesco Geminiani.



Figura 7. Exemplo musical nº II em Dó sustenido menor, segundo movimento, compassos 3-8. *The Art of Playing the Guitara or Cittra*. (GEMINIANI, 1760).

Podemos observar que a linha central correspondente à Guitarra ou Cittra é escrita em tablatura espanhola, sobre a qual escreve Geminiani (1760):

A pauta central, que consiste de seis linhas, representa as seis cordas da guitarra. Quando 0 está posicionado em qualquer linha, denota que aquela corda deve ser tocada solta. Os demais números representam os trastes que cruzam o espelho, bem como os dedos apropriados para tocar esses trastes. O número 1, posicionado na segunda linha, significa que o primeiro dedo deve ser posicionado no primeiro traste da 2ª corda, que é a corda que aquela linha representa. Semelhantemente, o número 2 significa o 2º dedo sobre o 2º traste da 3ª corda, e assim por diante. Mas, se uma segunda sequência de números é posicionada sobre as seis linhas, então os números sobre as linhas denotam apenas os trastes, e aqueles acima assinalam os dedos adequados para tocar esses trastes. Quando os números – em qualquer quantidade – são escritos sobrepostos, indicam que as notas constituem um acorde e devem ser golpeadas todas de uma só vez. Esta

3. “[...] as cordas dedilhadas produziram um sistema de notação que, por sua representação gráfica das cordas (ou ordens de cordas) do instrumento, constituiu-se em um modelo iconográfico de notação que perdura por séculos, desde os primórdios da imprensa. Suas variantes compreendem os signos indiciários das alturas segundo sua posição no braço do instrumento e são representadas por números (tablaturas italiana e espanhola) ou por letras do alfabeto (tablatura francesa). Seguem as convenções espaciais de altura da notação convencional (agudo na parte superior) as tablaturas francesa e espanhola. Já a tablatura italiana, a de maior classificação iconográfica, reproduz as alturas conforme a representação visual do braço do instrumento: grave em cima e agudo nas linhas inferiores” (NOGUEIRA, 2016, p. 124).

linha oblíqua / significa o mesmo. Quando um traço (curvo) é posicionado sobre dois ou mais números, apenas a primeira [nota] deve ser golpeada, porque os dedos, na passagem de uns para outros, produzirão o som. No que concerne ao tempo e ao valor das notas, a parte do violino deve apenas ser observada (GEMINIANI, 1760, p. 1. Tradução de NEVES, 2017, p. 466-468).

Cabe ressaltar que “quando um traço (curvo) é posicionado sobre dois ou mais números, apenas a primeira [nota] deve ser golpeada, porque os dedos, na passagem de uns para outros, produzirão o som” Geminiani se refere às ligaduras de mão esquerda, sobre as quais Nogueira (2008) escreve:

a ligadura, inexistente na notação do séc. XVI passa a ter significado de ornamento, então denominada Cheute e, mais adiante em Nicolas Deroisier, (*Lês principes de la guitarre*; 1696), Tirades (Tiratas) quando descendente; também Stracino em italiano e Extrasino em espanhol para ambos os sentidos (NOGUEIRA, 2008, p. 107-108)

No caso dos instrumentos de cordas dedilhadas, cumprem diferentes funções conforme a situação e o contexto, entre elas o ajuste da “hierarquia gramatical” relacionada à métrica e à retórica barrocas, vinculadas à *Decoratio*, etapa retórica da construção do discurso musical na qual se encontram as recomendações ao executante acerca da ornamentação. Segundo Butt (1990, p. 208-209 apud COSTA, 2012, p. 143):

Ligaduras são mais freqüentemente associadas com os níveis de diminuição relativos ao *Decoratio* da música. (...) Na música para cordas a função de um ligado pode variar amplamente segundo um contexto, implicando acentuação, destaque da dinâmica ou a negação da pulsação esperada. (...) Alguns ligados podem ser vistos como motivos em si, se desenvolvendo enquanto a música avança; alguns impõem um ritmo que é diferente daquele da harmonia ou barra de compasso; alguns sublinham uma linha melódica que de outro modo estaria obscura na figuração; outras sugerem andamento e dinâmica. A música freqüentemente compreende a interação de vários elementos: ritmo métrico e harmônico, consistência figurativa e melódica e proporção. É freqüentemente a ambigüidade de qual elemento tem prioridade em qualquer trecho que dá à música sua qualidade particular. Ligados freqüentemente dão-nos um insight sobre como isso é conseguido, refletindo o momentum e simetria da música; às vezes eles executam várias funções interpretativas ao mesmo tempo.

Além das ligaduras de mão esquerda, elementos constituintes da técnica do ponteado compõem o conjunto de recursos técnico-idiomáticos vinculados à notação em tablatura utilizada pelo Cistre, sobre os quais Playford (1666) escreve: “Quanto à mão direita, repousemos apenas o dedo mínimo no corpo do *cistre*, de modo que nossos polegar e dedo indicador e, por vezes, o médio golpeiem as cordas, como utilizado na *guitarra*” (PLAYFORD, 1666, p. 9, Tradução de NEVES, 2017, p. 133). A técnica descrita por Playford se aproxima sobremaneira da técnica do ponteado dos alaúdes e das guitarras, conforme se pode observar em Tyler (1980), que escreve:

Não há nenhum método padrão de técnica para a mão direita, mas, duas posições básicas aparentemente foram utilizadas com mais frequência: a primeira, com o polegar dentro dos dedos, era muito comum no séc. XVI, e o segundo com o dedão fora dos dedos, aproximando-se da técnica moderna.

[...]

Em ambas as posições de mão, o dedo mínimo é posicionado no tempo do instrumento para dar suporte e prover um ponto estável a partir do qual se estabelece a distância para as cordas. A mão direita toda é posicionada, aproximadamente, entre a roseta e o cavalete. Para a música do séc. XVI e XVII, o polegar deve alternar com o indicador numa passagem de única voz, escalar em todos os cursos, tanto nos agudos quanto nos graves. A maioria dos livros de guitarra e alaúde fazem a notação deste elemento, colocando um ponto abaixo da nota utilizada pelo indicador; quando não há pontos, significa que a nota deverá ser tocada com o polegar. Já que o polegar é por natureza maior do que o indicador, o som produzido alternará notas fortes e fracas.

[...]

Para linhas simples, escalares, com uma segunda linha, por exemplo um baixo, a técnica é majoritariamente a mesma, exceto o polegar que é necessário para tocar o baixo no sendo começo da passagem. O dedo médio, portanto, toca a nota inicial do agudo, enquanto o polegar toca o baixo. Depois que a segunda nota aguda é tocada pelo indicador, o polegar salta para o agudo, para continuar o padrão normal. Para a música tardia, o dedo médio freqüentemente substitui o polegar ao tocar os agudos. Para acordes, o polegar, indicador, médio e anelar são todos utilizados. O polegar ataca dois cursos quando um acorde de cinco notas, se necessário (TYLER, 1980, p. 77-81).

Comparativamente se pode observar, a partir dos dados apresentados, que o Cistre e a Viola apresentam uma série de características morfológicas, notacionais e técnico-idiomáticas em comum, o que nos leva a considerar a hipótese de equivalência entre um ou outro instrumento para a execução do repertório guitarrístico de Geminiani, ficando tal decisão a

cargo do intérprete. Entre as características que os assemelham podemos mencionar as cordas metálicas e os trastes metálicos fixos, a extensão escalar e o registro médio-grave, o uso dos ligados de mão esquerda com a mesma função expressiva e a técnica do ponteadado da mão direita são alguns dos aspectos que os assemelham. Suas diferenças residem no formato da caixa de ressonância piriforme e das seis ordens do Cistre em relação à caixa de ressonância em formato de oito, com enfranque e cinco ordens de cordas, no caso da viola. Portanto, discutiremos adiante procedimentos de transcrição entre esses dois instrumentos a partir de excertos do Exemplo musical nº II de Geminiani (1760).

Procedimentos transcritivos

Ao discutir as possibilidades de transcrição, adaptação e execução do repertório barroco ao violão, Cardoso (2014) estabelece cinco categorias diferentes de transcrição conforme o procedimento empregado, sendo: 1- nota-a-nota, 2- transcrição comum, 3- afinação por peça, 4- transcrição por afinação e 5- transcrição direta do original, sobre as quais escreve:

O primeiro tipo, a transcrição **nota-a-nota** trata-se de uma tradução das notas escritas na tablatura para a partitura. A preocupação principal deste método é que o texto musical se torne acessível para quem lê partitura, não apenas para quem lê tablatura. Isso não significa que a peça transcrita para notação comum seja executável em outro instrumento, pois o principal foco é elucidar em partitura o conteúdo harmônico, melódico e rítmico das peças. Este tipo de transcrição se volta para analistas ou para músicos interessados em visualizar o conteúdo harmônico, melódico e rítmico das peças em partitura [...] A segunda maneira de se proceder na transcrição, denominada neste trabalho como **transcrição comum**, é a transcrição direcionada para violonistas, escrita em partitura, em geral apenas com as articulações e ligados que são executáveis no violão. As principais ferramentas deste método são a mudança de tonalidade da peça para uma tonalidade que melhor se adapte ao violão e transposição de oitava de baixos que estão além da tessitura deste instrumento. [...] Uma terceira categoria da abordagem da transcrição, que surge dos desdobramentos do método anterior, é a **afinação** do violão adaptada **para cada peça**. Esse conceito parte da constatação empírica de que algumas peças específicas têm sua execução técnica facilitada ou viabilizada pela mudança na afinação de até três cordas. [...] O quarto método é o de **transcrição por afinação**, procedimento que consiste em afinar o violão com a mesma relação de afinação do instrumento original, para o qual a peça foi inicialmente concebida. O último

método relacionado, o da **transcrição direta** ... dispõe da adaptação do violão de acordo com a relação de afinação do instrumento cujo repertório vai ser transcrito. Além disso, propomos técnicas de leitura e execução direta de edições de época ou edições modernas para os instrumentos de época em tablatura, sem a necessidade da confecção de uma nova edição musical (CARDOSO, 2014, p. 36-41).

Adotaremos para este trabalho a “transcrição comum”, que nos pareceu viável para os propósitos deste texto na medida em que a transcrição aqui proposta envolve as mesmas implicações das transcrições analisadas pelo autor.

Tonalidade

As investigações acerca do repertório e das práticas interpretativas históricas dos instrumentos de cordas dedilhadas empreendidas por autores como Tyler (1980), Tyler; Sparks (2011), Nogueira (2008-2016) e Cardoso (2014) constataam certa flexibilidade tanto do material composicional quanto do meio instrumental. Segundo Cardoso (2014, p. 26-27), “a flexibilidade do material composicional se refere ao fato de que muitas ideias musicais eram reaproveitadas pelo próprio compositor para diferentes peças musicais”, como, por exemplo, o empréstimo de material composicional que J. S. Bach (1685-1750) fazia de si mesmo e de outros compositores, o qual modificava nos âmbitos timbrístico, técnico-idiomático e textural dos instrumentos que utilizava. “A flexibilidade do meio instrumental se encontra em vários aspectos da prática histórica, como, por exemplo, no caso das obras musicais sem instrumentação definida, tais como o Prelúdio, Fuga e Allegro (BWV 998) de J. S. Bach, cujo manuscrito autógrafo indica ser esta obra destinada ao cravo ou o alaúde, observa o autor. Desta forma, presamos pelo restabelecimento de uma característica primordial da obra que se vale do filtro imposto pelas características idiomáticas da viola, optando pela transposição do original em dó menor para a tonalidade de ré menor. Tal decisão preserva as notas das principais funções harmônicas de tônica, subdominante e dominante da tonalidade, predominantemente em cordas soltas da quarta e quinta ordem deste instrumento, dispensando o uso excessivo de pestanas e aliviando a carga de trabalho da mão esquerda. Em se tratando do Exemplo nº II em Dó menor, cuja escolha para este trabalho ocorreu em virtude de suas qualidades composicionais e estruturais, se divide em cinco movimentos: I – Andante /Allegro, II-Andante, III-Allegro Cantábile, IV-Allegro/Grave/Allegro e V-Allegro Moderado. As figuras 8 e 9 correspondem ao primeiro movimento, compassos 42 a 52, em suas versões original e transcrita.

Figura 8. Exemplo musical nº II, I Mov. Compassos 42-52. *The Art of Playing The Guitar or Cittra*. (GEMINIANI, 1760).

Figura 9. Exemplo musical nº II, I Mov. Compassos 42-52. *The Art of Playing The Guitar or Cittra* (1760). (Transcrição nossa).

Comparativamente, podemos observar a mudança de meio notacional da tablatura para a partitura, de meio instrumental do Cistre para a Viola, bem como a mudança de tonalidade, de Dó menor no caso da versão original para Ré menor na versão transcrita. Para orientar a transcrição do ritmo ausente na tablatura, consideramos a escrita rítmica do violino, observando a própria recomendação do autor a esse respeito: “No que concerne ao tempo e ao valor das notas, a parte do violino deve apenas ser observada” (GEMINIANI, 1760, p. 1). Um dos elementos que adaptamos às possibilidades da Viola foram as ligaduras curtas, de duas notas e longas, de três ou quatro notas. As ligaduras de duas notas se referem ao mesmo procedimento descrito por Geminiani para o Cistre: “Quando um traço (curvo) é posicionado sobre dois ou mais números, apenas a primeira [nota] deve ser golpeada, porque os dedos, na passagem de uns para outros, produzirão o som” (GEMINIANI, 1760, p. 1). No caso das ligaduras longas, estas significam a sustentação do som de cada nota, sobrepondo-se à próxima ao longo de três ou quatro notas, pois nem sempre a sequência de notas sob a ligadura é passível de realização em uma mesma corda. Tal procedimento revela elementos harmônicos e

melódicos invisíveis na tablatura, como, por exemplo, os compassos 49 a 52, que apresentam uma linha melódica descendente descrita pelas notas ré, dó, sib e lá, acompanhadas pela sequência harmônica descrita pelos acordes de fá maior, mi menor, ré menor e dó maior, estruturas essas reveladas pela mudança de meio notacional e evidenciadas pela articulação resultante das ligaduras de sustentação harmônica do arpejo de três notas sobre a fundamental e a terça dos respectivos acordes, sob a linha melódica da transcrição. Observando as figuras 10 e 11 podemos visualizar no quarto movimento, compassos 10 a 16, o acréscimo dos trinados nos compassos 10, 12 e 13, os quais aparecem na primeira pauta, correspondente à linha do violino.



Figura 10. Exemplo musical nº II, IV Mov. Compassos 10-16. *The Art of Playing The Guitar or Cittra*. (GEMINIANI, 1760).



Figura 11. Exemplo musical nº II, IV Mov. Compassos 10-16 *The Art of Playing The Guitar or Cittra*. (GEMINIANI, 1760). (Transcrição nossa).

Sobre tal recurso expressivo, Geminiani (1760) não oferece quaisquer instruções sobre sua execução ao Cistre em *The Art of Playing the Guitar or Cittra* (1760), no qual apenas escreve: “Não devo, aqui,

incomodar o leitor explicando os diferentes ornamentos, como trinado, pince, apojatura, etc., e sim remetê-los à instrução de um bom mestre ou ao engenho do executante” (GEMINIANI, 1760, p. 1. Tradução de NEVES, 2017, p. 468). No entanto, em *A TREATISE OF Good Taste in the Art of MUSIK* (Tratado Sobre o Bom Gosto na Música), de 1749, o autor fornece instruções detalhadas sobre sua execução ao violino e escreve: “O trinado simples é apropriado para movimentos rápidos, e pode ser realizado sobre qualquer nota, observando-se que se deve prosseguir, imediatamente, à nota seguinte” (GEMINIANI, 1749, p. 2. Tradução de NEVES, 2017, p. 184). Em sua tabela de exemplos musicais na página 06 do respectivo tratado, o autor fornece o seguinte exemplo demonstrativo de sua execução, representado na figura 12.



Figura 12. *A Treatise Of Good Taste in The Art of Musik*. (GEMINIANI, 1749, p. 6).

Em se tratando deste mesmo recurso técnico-idiomático e sua realização em instrumentos de cordas dedilhadas, encontramos em Guerau (1697) instruções sobre sua execução à guitarra barroca, acompanhadas de codificação específica conforme se pode observar na figura 13.

Hallaràs tambien vna raya pequeña, con dos puntillos, desta fuerte, (x) que en Italia señalan con vna T, y dos puntillos, que se llama, Trino, ò Aleado, que se executa con la mano izquierda, poniendo el dedo conueniente en el trafte que el numero señala, y con otro dedo de la misma mano hiriendo la cuerda, sin parar, dos traftes; ò vno mas adelante, segun lo pidiere el punto.

Figura 13. *Poema Harmônico*. (GUERAU, 1697, p. 5).

As instruções fornecidas por Guerau demonstram que se trata do mesmo procedimento prescrito por Gemiani (1760), com o uso de ligaduras de mão esquerda executando-se apenas a primeira nota, diferenciando-se da execução do violino cuja sustentação sonora ocorre pela fricção do arco deslizando sobre as cordas, enquanto tal sustentação ocorre na guitarra por meio do movimento contínuo provocado pela mão esquerda entre os trastes

da guitarra. Desta forma, tal ornamento pode ser apropriado para a viola de arame que, a partir das orientações quanto ao tempo e ao valor das notas fornecidas por Geminiani, pode-se utilizar das indicações dos ornamentos escritos para propor uma ornamentação própria para a viola, utilizando-se de tais recursos e seus usos nos tratados de guitarra, como no exemplo apresentado por Guerau (1697). Quanto à utilização das ligaduras, é curioso notar que tal recurso é utilizado de maneiras diferentes se compararmos as linhas de violino e do Cistre. Sobre tal diferença, podemos supor que tenham sido ajustadas à possibilidade mecânica de sua realização, conforme as particularidades de cada instrumento. Desta forma, utilizamos o mesmo critério para propor as ligaduras na transcrição para viola de arame, considerando os critérios transcritivos que adotamos a partir de Cardoso (2014), já expostos neste artigo.

A partir do exposto, podemos considerar como viável a proposta adaptativa do repertório do Cistre para a Viola de Arame. No entanto, em vista do detalhamento e da quantidade de conteúdo envolvido nos procedimentos de transcrição de um para outro instrumento, cabe ressaltar a necessidade de que sejam produzidos trabalhos específicos sobre transcrições de obras musicais entre esses dois instrumentos como estudo de caso, uma vez que constatamos a viabilidade desta iniciativa neste texto a partir das comparações entre esses dois instrumentos nos aspectos morfológico, notacional e técnico-idiomático. No que concerne aos ornamentos de expressão constantes no “Tratado Sobre o Bom Gosto na Música” (1749) de Geminiani, seria válido um estudo específico sobre sua aplicação nas obras do autor para Cistre, à luz dos recursos técnico-idiomáticos dos demais instrumentos de cordas dedilhadas como a guitarra e o alaúde, buscando sua tradução para o idioma de tais instrumentos. o que provavelmente enriqueceria sobremaneira a interpretação deste repertório à Viola de Arame. Como tal empreendimento extrapolaria em muito o recorte deste trabalho, finalizamos nossas considerações com a expectativa de que tal estudo possa ser realizado posteriormente por outros intérpretes-pesquisadores do instrumento, desdobrando a pesquisa que ora apresentamos em futuros trabalhos recorrentes.

Referências

- CARDOSO, R. C. *Repertório barroco e suas possibilidades ao violão: aspectos teóricos e métodos transcritivos a partir das cordas dedilhadas*. 166 p. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/110648>>. Acesso em: 07/06/2020.
- COSTA, G. S. *Seis sonatas e partias para violino solo de J. S. Bach ao violão*:

fundamentos para a adaptação do ciclo. 192 p. Tese (doutorado em Música) – ECA, USP, São Paulo, 2012. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27157/tde-08032013-133951/pt-br.php>>. Acesso em: 07/06/2020.

GEMINIANI, F. *The Art of Playing the Guitar or Cetra*. Edimburgo: Robert Bremner, Edição fac-símile, 1760.

GEMINIANI, F. *A treatrise of good taste in the art of musik*. Londres: 1749.

GUERAU, Francesco. *Poema Harmônico*. Londres: Tecla Edições, Edição fac-símile, 1976.

JÚNIOR, J. J. P. R. Nova arte de viola: análise crítica de um tratado setecentista. (XXIV Congresso da Anppom, *Anais [...]*. São Paulo, 2014. Disponível em: <<http://www.anppom.com.br/congressos/index.php/24anppom/SaoPaulo2014/paper/view/3157/862>>. Acesso em: 07/06/2020.

LEITE, António da Silva. *Estudo de guitarra, em que se expoem o meio mais fácil para aprender a tocar este instrumento...* Porto: Na Officina Typografica de Antonio Alvarez Ribeiro, 1795.

NEVES, M. V. S. H. *Francesco Geminiani (1687-1762): Comentários e tradução da obra teórica completa*. 531 p. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Comunicação de Artes – ECA – USP. São Paulo. Brasil). Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27157/tde27092017101128/publico/MarcusViniciusSantAnnaHeldNeves.pdf>>. Acesso: 07/06/2020.

NOGUEIRA, G. G. P. *A viola com alma: uma construção simbólica*. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação). Universidade de São Paulo, São Paulo, São Paulo, Brasil). Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-15052009-140811/pt-br.php>>. Acesso em 07/06/2020.

NOGUEIRA, G. G. P. A viola e suas metalinguagens: notação do gesto e aprendizado não formal. *Revista Tulha*, Ribeirão Preto, v. 2, n. 1, p. 119–143, jan–jun, 2016. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revistadatulha/article/view/125391>>. Acesso: 07/06/2020.

RIBEIRO, M. P. *Nova Arte de Viola*. Real Oficina da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal, 1789.

TABORDA, Márcia. *Violão e Identidade Nacional*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

TYLER, J. *The early guitar: a history and handbook*. Londres: Oxford University Press, Coleção EARLY MUSIC Series, vol. 4, 1980.

TYLER, J. & SPARKS, P. *The guitar and It's Music: From de Renaissance to the Classical Era*. Oxford: Early Music Series, 2002.

Uma abordagem prosódica na modinha Raivas Gostasas (1793), de Marcos Portugal

Flávia de Castro Procópio

Introdução

Este texto apresenta um estudo sobre a linha vocal na modinha *Raivas Gostasas* (1793) de Marcos Portugal (1762-1830), o qual tem como objetivo sugerir possibilidades de encaixe prosódico entre texto e melodia, a fim de fornecer um ponto de partida e bases teóricas, para que intérpretes façam suas análises em outras obras que venham interpretar, buscando assim realizar *performances* pautadas no conhecimento estético-histórico. Como premissa para tal realização, nos pautaremos nos conceitos da prosódia musical, a qual nos ajuda a identificar se o texto a ser enunciado pode ser compreendido pelo público e, quando não for possível, pequenas alterações melódicas poderão ocorrer nas sugestões que faremos. Além da prosódia, as interpretações feitas tomam como base o próprio texto e a estrutura musical da obra analisada. Esses elementos, concomitantemente, contribuem para a construção da interpretação.

Contexto histórico e características da modinha e do lundu

As modinhas, em termos gerais, são canções estróficas para uma ou duas vozes com acompanhamento instrumental que inicialmente desenvolveu-se em Portugal a partir da primeira metade do século XVIII e posteriormente no Brasil (CASTAGNA, 2014, p. 1). Segundo Mozart de Araújo, há a semelhança morfológica e semântica das palavras Motete e Modinha, se considerarmos que o primeiro, que era essencialmente monofônico no século XVIII, incorporou características profanas. Sobre a forma musical da modinha, afirma que não havia uma previamente estabelecida, porém, desde o princípio, tinha feição e caráter de canção acompanhada, de fundo lírico e sentimental (ARAÚJO, 1963, p. 26 - 27).

Ao poeta brasileiro Domingos Caldas Barbosa (1740 - 1800) é atribuído o intercâmbio entre o lundu (que explicaremos adiante) e a modinha. Ele chegou em Coimbra em meados de 1763, quando então estava com 23 anos. A partir daí, a modinha e o lundu começavam a ser popularizados em meio à sociedade portuguesa. Por volta de 1770, Domingos Caldas assumiu, com sua viola, a mediação cultural que permitiu que o lundu viesse ao gosto da nobreza, sob a forma de modinha. (TINHORÃO, 2009, p. 153-155). Havia também uma indefinição sobre o que era modinha e o que era lundu, pois, na composição de Domingos Caldas

“Eu nasci sem coração”, que está na compilação *Modinhas do Brasil*, está indicado Lundum. (TINHORÃO, 2009, p. 148-149). Outro fato interessante é que quatro modinhas de Marcos Portugal têm os poemas de autoria de Caldas Barbosa, sendo elas *Raivas Gostasas*, “Se dos males que eu padeço”, “A doce união de amor” e “Você trata amor em brinco” (ARAÚJO, 1963, p. 75). A seguir traçaremos um breve panorama sobre o Lundu, a fim de contextualizarmos sua relação com a Modinha.

O Lundu é um gênero musical que possui referências na dança do lundu, a qual se caracteriza pelo contato dos umbigos dos participantes, assim conhecida como umbigada, e tem origem na religiosidade africana. Onde a umbigada mais foi proeminente, na ritualística da quizomba, e assim transformou-se no lundu brasileiro-português, movimento alusivo à união homem-mulher, o que ocorria com frequência nos rituais de fertilidade no interior do Congo até Luanda (TINHORÃO, 2009, p. 130-131).

Mozart de Araújo discorre sobre características do lundu, sua inserção na cultura dos negros trazidos para o Brasil, bem como sua relação histórica com a modinha:

O lundu (lundu, landu, lundum, londum, landum), descendente direto do batuque africano, foi a válvula de equilíbrio emocional de que se utilizaram os escravos para amenizar as agruras do exílio e os sofrimentos da escravidão.(...) Nascidos de berços opostos – ela, açafata de Côte e ele, moleque de eito – Modinha e Lundu, a despeito desse antagonismo social de origem, apresentam conexões históricas tão estreitas e cresceram numa convivência tão íntima dentro da sociedade brasileira que, em determinados momentos e principalmente na última década de setecentos, pude encontrar modas ou modinhas que são quase lundus. E lundus que são quase modas ou modinhas. (...) Por seu lado, o lundu, de início simples batuque negro, galgava, sorrateiro e malicioso, as escadas dos palácios, penetrando nas camadas mais altas da aristocracia brasileira burguesa. E em vez da percussão ruidosa dos atabaques, se fazia acompanhar, já transformado em canção solista, pelas mãos fidalgas das sinhás-moças, ao som do cravo e do piano (ARAÚJO, 1963, p. 11-12).

Quanto ao acompanhamento instrumental, segundo Edilson Lima, também entrava a percussão, palmas de mãos, instrumentos de cordas dedilhadas, como viola de arame, guitarra inglesa ou francesa. Estes últimos se estivessem em número maior que um poderiam executar acordes por arpejos, ponteados ou rasgueados¹, além de instrumentos melódicos como a flauta (LIMA, 2010, p. 208). Outra característica do

1. Técnicas para tocar viola/violão. Para mais detalhes veja NOGUEIRA, Gisela Gomes Pupo. *A viola com alma: uma construção simbólica*. Tese de Doutorado, USP, 2008, p. 105.

Lundu é o seu ritmo sincopado, como afirma Mozart de Araújo: “É que, para frequentar as rodas do bom-tom, o lundu precisava ‘se perfumar com cravo... de tecla’. Era preciso que a síncopa da percussão se insinuasse e se diluísse na melodia clássica, na compostura dos compassos quadrados” (ARAÚJO, 1963, p. 23). Tinhorão (2009) afirma que sobre a temática das músicas, as letras dos lundus tinham tendência a serem engraçadas ou maliciosas, enquanto as modinhas, mais amorosas e sentimentais (TINHORÃO, 2009, p. 141).

Desta forma, ainda que breve, pudemos constatar que o lundu foi, em algumas situações, adaptado em modinha para que ficasse adequado ao gosto das camadas mais aristocráticas da sociedade portuguesa, tendo como relevante expoente de sua popularização Domingos Caldas Barbosa.

A modinha e sua prosódia musical

Escolhemos uma modinha, *Raivas Gostosas* (1793), de Marcos Portugal, o qual foi compositor da Corte Portuguesa, Mestre de Solfa do Seminário da Patriarcal e professor de Música dos filhos de D. João e Carlota Joaquina (MARQUES, 2012, p. 57).

Apresentamos, em seguida, uma análise musicológica do nosso objeto de estudo, a modinha *Raivas Gostosas*, de Marcos Portugal. Esta modinha foi publicada no ano de 1793 no *Jornal de Modinhas*, com texto de Domingos Caldas Barbosa.

Texto da Canção:

Eu gosto muito de Armênia
que he mui dengue he mui mimoza
É até me agrada raivoza

Estrilho(refrão)
O ceo taes graças lhe deo
que ainda raivoza he bella
e se não que o diga eu
que gosto das raivas della
Armenia, Armenia, Armenia
Gosto das suas raivinhas
que avivão a cor de roza
eu gosto de a ver corada
por isso a quero raivoza

Eu com quatro palavrinhas
de ideia artificioza
vou tirá-la do seo serio
eu quero vella raivoza

Tremei, amores tremei
tremei herba presumpçoza
Jurou a vossa ruína
Armênia que está raivoza (ARAÚJO, 1963, p. 100).

Análise do texto

O texto descreve um eu lírico narrando um episódio de sua vida conjugal com sua amada, Armênia. Ele tem um caráter humorístico, pois em todos os momentos esse personagem se diverte em irritar sua amada. Este texto de Domingos Caldas Barbosa imprimiu o humor brasileiro numa canção composta por Marcos Portugal.

O texto apresenta as seguintes palavras em grafia diferente do português atual: gostozas, raivoza, he (ao invés de “é”), avivão (avivam), artificioza, presumpçoza. Acreditamos que estas palavras, apesar de sua grafia distinta, podem ser facilmente compreendidas.

Aspectos musicais

A modinha *Raivas Gostas* foi composta em 1793. Foi escrita na tonalidade de Ré menor e possui tessitura adequada para soprano, que vai de fá 3 a sol 4, ou seja, uma oitava e uma nota, o que nos leva à conclusão de que é bastante confortável para o naipe de soprano.

Raivas Gostas é uma canção estrófica, dividida da seguinte forma:

- Introdução: do primeiro ao nono compasso temos a introdução instrumental de piano, com fórmula de compasso 6/8 e figurações rítmicas em colcheias, deixando o ritmo de valsa bastante evidente. O andamento indicado na partitura é *Larghetto ma non molto* e indicação de caráter *dolce*.
- Seção A: compreende as quatro estrofes, inicia no compasso 9 e vai até a primeira metade do compasso 40. A melodia tem como característica bastante legato e foi escrita em compasso 6/8. É nesta seção que nem sempre a prosódia falada corresponde à prosódia musical da melodia. Por isso, em nossas sugestões, fizemos pequenas alterações na melodia a fim de tornar a prosódia das palavras cantadas na modinha correspondentes à prosódia falada, possibilitando, portanto, a otimização da compreensão dos textos pelo público. Descreveremos estas sugestões mais adiante.
- Seção B: é o estribilho (refrão), o qual tem início na segunda metade do compasso 40 e vai até o fim da modinha. Esta seção é contrastante com as estrofes, pois há mudança para compasso 2/4 e a modinha

fica bastante rápida, retratando a raiva que o eu lírico (Armênia) sente do interlocutor. Dos compassos 49 ao 52 as sextinas que foram escritas para a mão direita. Nos compassos 60 e 61, onde há a pausa das sextinas, o caráter da música fica menos tenso, parecendo que Armênia quer ceder ao amado e perdô-lo por tê-la feito passar raivas.

A motivação para a realização deste trabalho ocorreu devido à observação desta característica estrófica nas modinhas, em que o primeiro texto aparece grafado abaixo da linha melódica, com a indicação de todas as realizações, deixando a cargo da intérprete a realização dos demais versos/textos da obra. Conforme observado por Pacheco:

Na partitura original, apenas a primeira estrofe se encontra musicada. Fica então a cargo do intérprete realizar as outras três estrofes, o que é muito comum neste repertório. O primeiro problema que se apresenta é de que forma distribuir o texto na melodia. Como em qualquer canção estrófica, a melodia pode não servir tão bem a todas as repetições. A dificuldade mais evidente é não ferir a correta prosódia do texto (PACHECO, 2009, p. 300).

Primeiramente precisamos compreender o que é a prosódia. Na poesia a prosódia está associada às características quantitativas e melódicas da versificação, associadas e/ou incluídas em normas da boa pronúncia das palavras (DUCROT et al., 1972, p. 228 apud BARBOSA, 2012, p. 13). No cenário de pesquisas atual, a prosódia está associada a fatores linguísticos, como ênfase, entoação e ritmo, e fatores paralinguísticos, como marcadores discursivos (e.g., né, a-han) e atitudes proposicionais (e.g., confiante e duvidoso) e sociais (e.g., hostil e solidário), além de abordar fatores extralinguísticos, como as emoções. Estes três fatores se combinam com características sociais e biológicas como gênero, faixa etária, classe social. Desta forma, a prosódia molda nossa enunciação, colocando nela uma maneira própria de falar um determinado discurso. (DUCROT et al., 1972, p. 228 apud BARBOSA, 2012, p. 13-14). Desta forma, se a prosódia é o estudo da boa pronúncia das palavras e os textos associados às melodias da modinha em questão, em alguns casos, não apresentam a correspondência entre a tonicidade silábica falada e a musical, acreditamos ser a prosódia o instrumento aliado em nossas escolhas interpretativas. Além disso, se ela (a prosódia) molda nossa enunciação, que, no caso do intérprete, é o próprio ato de cantar, fazer escolhas pautadas num texto que será bem compreendido pelo público (porque será bem enunciado) é nosso maior objetivo, ou seja, queremos proporcionar neste artigo um ponto de partida de opções que o intérprete pode dispor para incrementar sua *performance*.

Sobre relevância da relação entre melodia e prosódia musical, Werney (2009) afirma que:

De uma maneira geral, prosódia e melodia são dois componentes da canção que se estruturam a partir de um equilíbrio tenso, em que ora há um predomínio de um sistema de signos, ora de outro. Em virtude disso, podemos afirmar que o compositor convive dialeticamente com os dois ofícios: a composição das estruturas melódicas e a composição da palavra. Trata-se de um combate entre melos e logos – combate este existente desde a Grécia Antiga, quando ainda nem mesmo havia uma distinção clara entre poesia e música. A melodia e a prosódia são dois elementos basilares na construção de sentido de uma canção. A tensão entre estes dois elementos é um fator de grande importância para compreendermos o discurso musical do compositor. Segundo Luiz Tatit (1994), o compositor de canções é exatamente aquele que possui a habilidade específica para descobrir compatibilidades entre melodia e letra (neste plano é que se aplicam os estudos de prosódia musical) (WERNEY, 2009, p. 6) .

O compositor pode ter a habilidade para encontrar a congruência entre letra e melodia, mas o intérprete, que é quem executa a música, também pode e deve ter um papel ativo e reflexivo neste processo de verificação das escolhas interpretativas que pautarão sua apresentação. Afinal de contas, a música em si só existe no momento da *performance*. Desta forma, analisaremos e proporemos qual ou quais seriam formas de realização destes versos na modinha selecionada. A questão que abordamos envolve saber se todos esses textos se encaixam de forma satisfatória no que diz respeito à prosódia das palavras faladas em contraste a quando elas estão inseridas na melodia.

Buscaremos manter a correspondência entre a prosódia e acento musical, e, quando não for possível, adotaremos os mesmos critérios propostos por Pacheco:

Em minhas realizações tentei respeitar ao máximo a prosódia, facilitando assim tanto a compreensão do texto por parte do ouvinte quanto enunciação das palavras por parte do intérprete. No entanto, isso nem sempre foi tarefa fácil, já que o poema não mantém os acentos do texto no mesmo lugar dentro das estrofes. Por exemplo, o primeiro verso da primeira estrofe começa com um acento na segunda sílaba, o primeiro da segunda estrofe começa com acento na quarta sílaba, o primeiro da terceira estrofe começa com um acento na primeira sílaba e o primeiro da quarta estrofe com um acento na terceira sílaba. Quando este desacordo de acentos se tornou crítico para compreensão, fiz pequenas variações na melodia de forma a encaixar melhor o texto (...) (PACHECO, 2009, p. 301).

Percebemos que a sílaba átona da palavra *gosto* está no tempo forte numa nota longa, ou seja, não está de acordo com a prosódia falada. Buscaremos nesta oportunidade propor as adequações e alterações pertinentes que tragam entendimento por parte do público, bem como variedade às modinhas. Em termos gerais, propomos os encaixes prosódicos dos textos que não aparecem grafados abaixo da linha melódica das modinhas selecionadas. Para isso utilizaremos o critério da prosódia musical, ou seja, o encaixe prosódico levará em conta os acentos da métrica poética. O texto será redistribuído de acordo com a linha do canto, tentando preservar os acentos da palavra, verificando se é possível o encaixe e, quando não for possível, propor uma forma de interpretação através do texto.

Buscaremos manter a correspondência entre a prosódia e acento musical. Conforme Pacheco:

Em minhas realizações tentei respeitar ao máximo a prosódia, facilitando assim tanto a compreensão do texto por parte do ouvinte quanto enunciação das palavras por parte do intérprete. No entanto, isso nem sempre foi tarefa fácil, já que o poema não mantém os acentos do texto no mesmo lugar dentro das estrofes. Por exemplo, o primeiro verso da primeira estrofe começa com um acento na segunda sílaba, o primeiro da segunda estrofe começa com acento na quarta sílaba, o primeiro da terceira estrofe começa com um acento na primeira sílaba e o primeiro da quarta estrofe com um acento na terceira sílaba. Quando este desacordo de acentos se tornou crítico para compreensão, fiz pequenas variações na melodia de forma a encaixar melhor o texto (...) (2009, p. 301).

Também consideraremos que “Não se deve esquecer que há nesse repertório uma característica bem frequente, que é o choque entre a prosódia e os acentos musicais, provocando síncopa ou flutuação rítmica leve” (OLIVEIRA, 2016, p. 62).

É igualmente relevante discutirmos sobre a emissão vocal das modinhas. Nesse contexto a escola italiana de canto exerceu sua influência e Marcos Portugal foi enviado para a Itália para estudar, entre 1792 a 1800 (MARQUES, 2012, p. 66). Como afirma Mozart de Araújo:

A segunda metade do século XVIII é o período em que mais sensível se torna em Portugal a influência da ópera italiana. Para a Itália eram enviados os melhores músicos e compositores portugueses. E em Portugal, já no início do século, depois de deixar o cargo de Mestre d Capela de São Pedro de Roma para desempenhar idêntica função na Capela Real de Lisboa, fora mestra da Infanta D. Maria Bárbara, o próprio Domenico Scarlatti. [...] Não menos evidente é a influência da ária de ópera italiana (ARAÚJO, 1963, p. 48).

Ainda sobre essa consonância sobre esse ideal de canto erudito italiano, Adriana Almeida (2014) acrescenta uma importante reflexão, que diz respeito à compreensão de que o meio social e por quem a modinha era cantada poderiam vir a influenciar suas escolhas interpretativas:

A modinha foi um gênero que se espalhou por diversas classes sociais e é sabido que modinhas e lundus circulavam entre os meios eruditos e populares. Teve fortes influências eruditas – uma vez que pode ser entendida como a tentativa de apropriação do canto lírico encontrado nas árias de ópera – mas nunca se sujeitou a regras muito rígidas. Foi famosa nos salões, cantada nas casas, nos saraus, na sala de câmara do rei, enfim, um gênero com muitas possibilidades esteticamente válidas e que refletiriam as habilidades de seus intérpretes. Há de se pensar que uma mesma modinha cantada pela filha de um burguês, ou por uma mulata poderá ser muito mais simples na realização quando comparada, por exemplo, com o cantar de um castrato, que geralmente se apresentava para a corte e exibia seus dotes através do uso de sua extensão vocal, de embelezamentos e ornamentos acrescentados a modinha (ALMEIDA, 2014, p. 956).

Nesse sentido, a modinha *Raivas Gostasas* insere-se neste contexto mais aristocrático, uma vez que foi publicada em meio impresso, foi composta pelo compositor da Corte e seu acampamento instrumental escrito para cravo.

Sobre o ideal de canto italiano, além de ser preferência estética, Alberto Pacheco observa que:

Afinal é bom ressaltar que mesmo na execução de gêneros mais populares, utilizavam-se vozes ‘empostadas’ sem nenhum desagrado, já que o paradigma vocal era o cantor de ópera. [...]. Por outro lado, até cantores de formação mais popular precisavam desenvolver uma sonoridade maior do que a geralmente empregada hoje em dia, pois não havia possibilidade de amplificação eletrônica (PACHECO, 2009, p. 294).

Ou seja, a modinha é uma canção popular no sentido de seu alcance na sociedade, porém os parâmetros para cantá-la também eram advindos da música erudita. Além disso devemos lembrar que, neste período, a técnica vocal mais empostada proporcionava maior volume e projeção vocal, uma vez que ainda não existiam dispositivos eletrônicos de amplificação sonora.

A prosódia e sugestões de encaixes prosódicos em Raivas Gostas

As adequações prosódicas propostas referem-se às estrofes da modinha *Raivas Gostas*; que tem início no compasso 10 ao 40. Não faremos considerações sobre o estribilho (refrão) da modinha, pois ele não apresenta desencontros entre melodia e prosódia que façam-no soar diverso do falado. Conforme mencionado anteriormente, no compasso 11, a sílaba átona da palavra gosto está no tempo forte do compasso; no compasso 30, ocorre o mesmo na palavra todos, em que novamente a sílaba átona está correspondendo à semínima e a sílaba tônica à colcheia.

Na primeira estrofe, onde se lê “eu gosto” a sílaba átona da palavra gosto está inteiramente no compasso 11, na nota fá, ganhando um destaque que não corresponde ao da palavra falada. Para isso, colocamos a palavra gosto inteiramente no compasso 11, dividindo a mínima em duas semínimas pontuadas e incorporando a nota fá do compasso 12 para ser cantada com a palavra muito. Nos compassos 29 ao 31, a palavra todos encontra-se com o acento deslocado. O ajuste foi feito trocando a semínima pela colcheia, respeitando desta forma o acento natural da palavra. A partir do compasso 33 temos a palavra agrada, no qual a sílaba final está correspondendo a uma semínima, então, permutamos a posição desta com a colcheia.

Na segunda estrofe, a fim de trazer variedade à execução da obra, foi feita, além da alteração na figuração rítmica, a substituição no segundo tempo pela nota ré, onde se canta “Gosto das suas raivinhas”: Na segunda vez em que é executada, optou-se por manter a nota fá. No compasso 30 mantivemos a figuração original pois ela corresponde à tonicidade das palavras utilizadas. No compasso 39 onde se lê a palavra raivosa, optamos por fazer uma variação em que a sílaba tônica fica correspondente a todo o compasso.

Na terceira estrofe temos a palavra com e por isso não optamos pela divisão na figuração rítmica nos compassos 10 e 23. Para dar variedade, mantivemos a nota fá na primeira vez e a nota ré na repetição da frase; no compasso 30 adequamos a figuração rítmica às palavras.

Na quarta estrofe não dividimos a semínima em duas porque esta ficou com a segunda sílaba da palavra tremei. No compasso 30 optamos por manter a figuração rítmica do original, embora ela não corresponda à prosódia falada, pois acreditamos que não afetará a compreensão textual.

Por tudo o que expusemos acima, constatamos que nem sempre as letras da modinha correspondem aos acentos musicais dela. Propusemos adequações a tais encaixes, alterando figurações rítmicas, dividindo, adicionando ou suprimindo-as, como, por exemplo, a nota fá do compasso

11, em que no início da obra procuramos trazer mais variedade à execução adicionando a nota ré. Desta forma, também foi acrescentada mais inteligibilidade ao texto cantado.

Considerações finais

Apresentamos neste artigo o gênero musical modinha, contextualizando-o histórica e socialmente, descrevendo suas características formais. Discorremos ainda que brevemente sobre sua estreita relação com o gênero lundu e suas similaridades e distinções. Contextualizamos nosso objeto de estudo e apresentamos uma característica central: as modinhas são, geralmente, canções estróficas em que somente a primeira encontra-se abaixo da melodia, ficando a cargo da intérprete realizar as adequações entre texto e linha melódica. Contudo, muitas vezes a realização, seguindo estritamente a partitura, ocasiona alguns deslocamentos da tonicidade silábica das palavras, prejudicando o entendimento do texto cantado e dificultando o trabalho da intérprete. Na modinha *Raivas Gostasas*, peça composta para voz feminina, encontramos esta questão. Sugerimos possibilidades de encaixe prosódico, respeitando a prosódia falada junto à melodia, realizando modificações nas figurações rítmicas e melódicas para conseguir nosso objetivo. Em segundo lugar, a interpretação pode basear-se na própria letra da modinha, a qual aborda, de forma cômica, a relação amorosa de um casal (ou não) na qual o eu lírico que narra sente satisfação em irritar sua cônjuge (ou não). Ou seja, a intérprete, a soprano, buscará contar esta história do ponto de vista deste eu lírico. Por último, a própria estrutura formal apresenta contrastes significativos na obra, na qual os versos apresentam-se com uma melodia ligada e suave, com andamento moderado; já no refrão, que no vocabulário da época é chamado estribilho, o andamento muda, fica mais rápido, expressando assim o sentimento de raiva da personagem Armênia. Portanto todos esses elementos acima mencionados podem ser observados pela intérprete, a fim de contribuir com uma interpretação que a cada repetição de versos, embora coma a mesma melodia, seja interessante e envolvente para o público. Desta forma, buscamos contribuir com nosso estudo para a interpretação vocal da modinha, lembrando que sua aparente simplicidade poderá ser ainda mais enriquecida o quanto mais suas sutilezas forem trabalhadas. Por isso ressaltamos que este trabalho não visa ser um guia definitivo sobre todas as possibilidades interpretativas desta modinha, pelo contrário, esperamos que mais trabalhos desta natureza sejam feitos e este estudo seja aperfeiçoado, fomentando a autonomia da interpretação musical historicamente informada.

Referências

ALMEIDA, Adriana Xavier de. (2014) Aspectos sobre a modinha e a influência do bel canto em sua interpretação. *Anais do Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música (SIMPOM)*: Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.seer.unirio.br/index.php/simpom/article/view/4695/4186>>. Acesso em: 17/10/2019.

ARAÚJO, de Mozart. *As modinhas e o Lundu no século XVIII, uma pesquisa histórica e bibliográfica*. São Paulo: Ed. Ricordi Brasileira, 1963.

BARBOSA, Plínio A. Conhecendo melhor a prosódia: aspectos teóricos e metodológicos daquilo que molda nossa enunciação. *Rev. Est. Ling.*, Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 11-27, jan/jun, 2012.

ECO, HUMBERTO. *Como se faz uma tese em ciências humanas*. Portugal: Ed. Presença, 2007.

FERNANDES, Cleyton Vieira. *Semiótica Musical: princípios teóricos e aplicações sobre o discurso musical, sua produção e recepção*. 2014,205f. Tese (Doutorado em Semiótica) – Departamento de Linguística da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

Jornal de Modinhas: Disponível em: <<http://purl.pt/index/geral/PT/index.html>> Fonte: Site da Biblioteca Nacional Portugal. Último acesso: 01/05/2020.

LIMA, Edilson Vicente de. *O enigma do lundu*. Revista Brasileira de Música, Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro, v.23/2, p.207-248,2010.

MARQUES, António Jorge. Marcos António Portugal (1762-1830): Estudo Biográfico. In: CRANMER, David. *Marcos Portugal: uma reavaliação*. Lisboa: Edições Colibri, 2012.

MONTEIRO, José Fernando Saroba. *A modinha brasileira: trajetória e veleidades (séculos XVIII-XX)*. Dissertação de Mestrado em História do Império Português [e-learning] da Universidade Nova de Lisboa, 2015. Disponível em: <<https://run.unl.pt/handle/10362/17364>>. Acesso em: 20/01/17.

NOGUEIRA, Gisela Gomes Pupo. A viola e suas metalinguagens: notação do gesto e aprendizado não formal. *Revista Tulha*, Ribeirão Preto, v. 2, n. 1, p. 119–143, jan.–jun. 2016. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revistadatulha/article/view/125391> Acesso: 07/06/2020.

OLIVEIRA, Fabiano Cardoso de. *Subsídios para interpretação de Marília de Dirceu, atribuída a Marcos Portugal*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Letras e Artes da Universidade do Amazonas (PPGLA-UEA), Manaus, 2016. Disponível no repositório eletrônico em: <<http://www.pos.uea.edu.br/letraseartes/categoria.php?area=DST>>. Acesso em: 17/10/2019.

PACHECO, Alberto José Vieira. *Castrati e outros virtuosos: a prática vocal carioca sob a influência da Corte de D. João VI*. São Paulo, Annablume; Fapesp, 2009. p. 294-309.

TINHORÃO, José Ramos. *Pequena história da Música Popular*. São Paulo: Círculo do livro, 1975, p. 9-17.

TINHORÃO, José Ramos. *Domingos Caldas Barbosa: O poeta da viola, da modinha e do lundu*. São Paulo: Editora 34, 2004.

TINHORÃO, José Ramos. *A música popular que surge na era da revolução*. São Paulo: Editora 34, 2009.

WERNEY, Alfredo. *Articulação entre melodia e prosódia na canção popular brasileira: uma análise de Retrato em branco e preto*. Revista Desenredos. Teresina, ano I, número 2, 2009. Disponível em: <http://desenredos.dominiotemporario.com/doc/dEsEnrEdoS_2_-_artigo_-_Alfredo_Werney.pdf>. Acesso em: 03/12/2019.

MUSICOLOGIA

A guitarra inglesa na cena musical portuguesa do século XVIII: um estudo musicológico do “Estudo de Guitarra” (1796) de Antonio da Silva Leite

Mario André Vlixio Lopes
Luciano Hercílio Alves Souto

A cena musical na segunda metade do século XVIII em Portugal

Portugal, durante a segunda metade do século XVIII, passou por transformações sociais e culturais com a ascensão de D. José I ao trono, em 1750, provocando mudanças nas relações entre o Estado e a Igreja. No âmbito artístico, as transformações voltaram-se às suas ações e gostos e o distanciamento político entre o Estado português e a Igreja Católica estimulou a prática musical nos ambientes da aristocracia e da alta burguesia, “cedendo espaço à prática musical tanto amadora quanto profissional” (LOPES, 2012, p. 18). Neste sentido, D. José I contribuiu, assim como seu pai D. João V, para um novo cenário musical, contratando músicos estrangeiros para atuar na corte, realizando investimentos significativos na formação dos músicos nacionais e promovendo o incentivo às novas oficinas de impressão para uma maior propagação de obras musicais, tanto sacras e seculares quanto didáticas (LAMEIRA, 2013). No reinado de D. José I, a ópera consolida-se como principal atividade artística, tanto que, nesse tempo, passou a ser considerada “tradicionalmente sinônimo do florescimento da ópera em Portugal como instrumento de propagação do poder régio, em correlação com o processo de secularização da vida política e cultural” (FERNANDES, 2003, p. 87 apud LOPES, 2012, p. 19). A música sacra mantém-se, ainda que com menos expressão, em atividade durante a segunda metade do século XVIII, recebendo influências da música encenada, pois os principais compositores da época utilizavam uma linguagem esteticamente muito semelhante em ambos os gêneros, satisfazendo assim àqueles “que frequentavam a igreja [e que] queriam ouvir o mesmo tipo de música ouvida no teatro” (CARDOSO, 2008, p. 33).

Com o falecimento de D. José I, D. Maria I ascende ao trono e provoca outras mudanças como, por exemplo, uma ampla atividade legislativa, comercial e diplomática, e acontece, também, o fim da política de reforma empregada por Marquês de Pombal. “Com o Marquês de Pombal afastado do governo, restabeleceram-se poderes e privilégios ao clero e voltaram a apoiar-se comunidades religiosas que Sebastião Carvalho e Melo tinha

procurado extinguir” (FERNANDES, 2010, p. 49). Ainda influenciada por sua devoção religiosa, D. Maria I reuniu esforços para que a Capela Real e a Patriarcal voltassem a funcionar no mesmo templo, o que não ocorria desde que a Patriarcal foi incendiada, em 1769, e, por conseguinte, instalada em outro espaço. D. Maria I cultivava o gosto pela música sacra e também pela ópera, mas sem a mesma intensidade de seu pai, D. José I. Segundo Branco (2005, p. 209), “o reinado de D. Maria I é de nítida decadência, mas não de completa inactividade músico-teatral”. A riqueza que vinha do Brasil já não era abundante como nos reinados anteriores, e o “financiamento das atividades musicais, principalmente os espetáculos de ópera, ocorreu em ritmo bem mais modesto” (CARDOSO, 2008, p. 34), levando o teatro da corte a adotar representações mais discretas e gêneros líricos de menor dimensão, como a serenata e o oratório, para o entretenimento da corte.

Com o delicado estado de saúde de D. Maria I, que a impossibilitou de exercer suas funções, assumiu como regente, em 1792, o príncipe herdeiro D. João. Depois de assumir as funções de Príncipe Regente, D. João continuou favorável à prática musical em seu reino. Dentre suas ações podemos citar seu interesse pela Capela de Vila Viçosa, à qual instituiu novas rendas, seu interesse também pela Capela da Bemposta, à qual determinou sua reforma e ampliação no número de músicos. Ampliou ainda a participação dos músicos da Capela Real e Patriarcal a novos eventos festivos, e, ainda durante seu tempo de regência, foi inaugurado o teatro São Carlos, “muito importante não só para a ópera, mas também para a música instrumental, ali apresentada em concertos independentes, ou durante os intervalos das óperas” (TRILHA, 2011, p. 91). Mesmo passando, segundo Fernandes (2010, p. 62), por um “período conturbado que antecedeu as Invasões Francesas”, a prática musical no período de regência de D. João manteve-se ativa, e a cidade de “Maфра, onde [...] se refugiara depois da conspiração dos fidalgos, vivia um dos seus períodos mais activos e originais e a Patriarcal na Ajuda continuava a funcionar dentro da normalidade”.

Entre as mudanças de liderança no governo e seus reflexos na vida sociocultural, Portugal, ainda na segunda metade do século XVIII, foi impulsionado pela prática instrumental nos salões e diferentes espaços, além de atividades operísticas em teatros públicos e a prática musical doméstica das famílias burguesas. “Nas reuniões familiares que se faziam no tempo de Silva Leite eram, sobretudo, as senhoras anfitriãs e convidadas e as filhas donzelas que davam brilho às noites de saraus culturais e de folguedo, cantando e tocando o piano, o cravo, o alaúde, a guitarra e a viola” (BESSA, 2008, p. 133). Ainda segundo Bessa, nos saraus culturais e sociais mais exigentes contratava-se músicos profissionais

que interpretavam diversos gêneros musicais para o divertimento de todos. Era comum ouvir interpretações de tocatas, serenatas, cantatas, árias, duetos, modinhas entre outros gêneros. A modinha gozava de popularidade desde o reinado de D. Maria I, tanto que passou a ser publicada em um periódico musical chamado *Jornal de Modinhas*. Nesse jornal “publicaram, além das modinhas, canzoncinas, ou modas italianas e lunduns, na sua maioria para duas vozes agudas com acompanhamento de cravo ou pianoforte, por vezes de viola francesa, guitarra inglesa ou bandolim” (ALBUQUERQUE, 1996 apud TRILHA, 2011, p. 92).

A guitarra inglesa

A entrada da guitarra inglesa em Portugal e sua grande acolhida na sociedade mercantil aconteceu na cidade do Porto, pela barra do Douro, através do comércio de vinho e cortiça. Por conseguinte, os primeiros tocadores de *guittar* chegam a Portugal, onde ricos comerciantes britânicos firmaram estadia na cidade do Porto, comprando casas e terras e criando novas e respeitáveis associações empresariais (BESSA, 2008; POULOPOULOS, 2011; MELO, 2014). A guitarra presente no tratado de Silva Leite (Figura 1) foi um instrumento muito popular na Grã-Bretanha durante a segunda metade do século XVIII e início do século XIX, tanto no círculo das famílias nobres, no apreço por parte das mulheres, quanto na utilização por artistas amadores. No tratado também dedicado à guitarra, Francesco Geminiani (1760) relata o sucesso do instrumento no ambiente aristocrático setecentista inglês ao afirmar que “a doçura e o brilho de som peculiares à guitarra, junto a seu formato e tamanho convenientes, e a facilidade para tocá-la, já lhe conferiram extrema fama no mundo cortês” (GEMINIANI, 1760, p. 2, tradução nossa).



Figura 1. Guitarra inglesa. Modelo presente no tratado de Silva Leite. (LEITE, 1796, p. 30).

Em paralelo, a guitarra inglesa integra uma ampla família de instrumentos de cordas dedilhadas encordados com metal, prática essa de longa tradição europeia. Tais instrumentos surgem por volta dos séculos XIV e XV, quando o arame de metal começa a ser usado

para fins musicais. Além disso, são desenvolvidos como alternativas aos encordoamentos de tripa animal, relativamente frágeis e, muitas vezes, de difícil afinação. Concomitantemente, a construção destes novos instrumentos oferece algumas vantagens como o seu formato (tornando mais cômodo segurá-los), as suas afinações mais simples e o uso de menos ordens e, principalmente, sua desenvoltura em apresentações ao ar livre. Essas particularidades gradualmente popularizam o instrumento que passa a ocupar “um papel importante dentro de vários ambientes musicais e fornecendo sua própria voz distinta para vários estilos musicais” (POULOPOULOS, 2011, p. 50, tradução nossa). Quanto à origem e invenção da guitarra usada na Grã-Bretanha, várias teorias apontam para a importação de um país estrangeiro em meados do século XVIII. Ainda de acordo com o autor, em uma revisão de literatura presente na sua tese de doutorado, esta procedência é atribuída à Alemanha. Este instrumento, após uma longa quantidade de experimentações e inovações, desenvolveu características e estilo próprios. Adicionalmente, o seu desenho (forma) muito pouco, ou quase nada, é influenciado pela guitarra barroca, embora a similaridade no nome. Semelhança mesmo possui com o cistre renascentista, incluindo algumas diferenças pontuais, por exemplo: o corpo da guitarra é maior e mais largo do que o cistre, possibilitando maior ressonância; o tampo traseiro da guitarra prioriza um formato ligeiramente curvado e levemente inclinado do fundo para o braço, diferente do cistre que possui inclinação contrária; o braço da guitarra é mais curto, mais largo e conta com um leve arqueamento na escala; e as cordas estão dispostas em quantidades diferentes de ordens e com distintas afinações entre ambos.

Convém acrescentar que muitos outros instrumentos também tiveram uma parcela de influência na guitarra inglesa, pelo menos em um estágio inicial, entre eles a pandora e o *orpharion* (POULOPOULOS, 2011). As transformações morfológicas que ocorreram na guitarra e as semelhanças com outros instrumentos podem ser atribuídas, entre tantas teorias, ao fato de que uma grande quantidade de construtores possuía uma formação em diferentes instrumentos ou atuava na confecção destes, transferindo assim semelhanças no uso de materiais e de técnicas na construção dos mesmos. O instrumento no final do século XVIII, na Grã-Bretanha, é popularmente conhecido como *guittar*. “No entanto, o instrumento tem sido amplamente conhecido como *English guittar* [guitarra inglesa] desde o início do século XIX, quando se tornou necessário distingui-lo das então emergentes guitarras ‘Espanholas’ ou ‘Francesas’” (POULOPOULOS, 2011, p. 46, tradução nossa). O modelo de guitarra no tratado de Silva Leite

é constituído por uma caixa periforme de fundo chato ou ligeiramente abaulado; por duas ilhargas altas, aproximadamente da mesma altura; por um tampo plano de “pinho da Flandres” ou de “Veneza”, onde é aberta uma boca redonda que pode ser ornamentada com uma roseta e por braço curto, terminando num cravelhal, por cravelhas dorsais ou laterais em madeira ou, mais usualmente, num carrilhão de chapa com um sistema de parafusos [...] (MORAIS, 2002, p. 95 apud BESSA, 2008, p. 74).

Ainda segundo a observação de Morais, o instrumento dispõe de “dez cordas metálicas (aço para as duas primeiras ordens, latão para a terceira, aço coberto de fieiras para a quarta ordem e quinto e sexto bordões singelos), agrupadas em quatro ordens de cordas duplas mais duas simples (bordões)” (MORAIS, 2002, p. 95 apud BESSA, 2008, p. 74). A afinação das cordas segue da seguinte maneira (da mais aguda para a mais grave): $\text{sol}^4/\text{sol}^4$, mi^4/mi^4 , $\text{dó}^4/\text{dó}^4$, $\text{sol}^3/\text{sol}^3$, mi^3 , dó^3 .

Esta “afinação natural em dó está escrita uma oitava acima do seu som real” (MELO, 2014, p. 26), ou seja, a primeira ordem escrita em $\text{sol}^4/\text{sol}^4$ soa um $\text{sol}^3/\text{sol}^3$ e assim acontece com todas as demais. Quanto à fabricação do instrumento, Silva Leite afirma que as melhores “Guitarras que vem de Inglaterra, he o melhor Auctor *Mr. Simpson*; e nesta Cidade do Porto, he *Luís Cardoso Soares Sevilhano*, que hoje em pouco desmerece ao referido Simpson” (LEITE, 1796, p. 26, grifo do autor).

Antonio da Silva Leite e o Tratado de 1796

Antonio da Silva Leite, filho de Luiz da Silva e de Thomasia Maria de Jesus, nasceu em 23 de maio de 1759 na cidade de Porto e faleceu em 10 de janeiro de 1833, na mesma cidade. Notável músico portuense dos fins do século XVIII e início do século XIX, Silva Leite

fez os primeiros estudos com o fim de seguir a carreira eclesiástica, chegando a receber as ordens menores; achando-se porém dotado de uma grande vocação para a musica, que desde a infancia estudara subsidiariamente, abandonou o primeiro intento, dedicando-se exclusivamente ao estudo profundo da arte (VIERA, 1900, p. 19).

Também atuante como Mestre de Capela da Sé do Porto e, posteriormente, Mestre de Capela da Catedral, Silva Leite compôs variadas peças musicais de cunho sacro que são bastante utilizadas em quase todo o território português nos serviços religiosos, peças estas também “que se conhece a maior parte da sua produção, actualmente (sic) depositada maioritariamente na Biblioteca Nacional e na Biblioteca Municipal do Porto” (TRILHA, 2011, p. 184). Nestas obras sacras,

[...] revela grandes conhecimentos técnicos e fácil escrita, qualidades aparentemente ao nível da dos compositores instruídos na Patriarcal e bolsiros da Corte em Roma. Embora não tivesse saído da sua cidade, conheceu a música e a técnica de composição utilizadas pelos mais célebres músicos estrangeiros e aprendeu deles o que mais lhe agradava e interessava, seguindo, como quase a totalidade dos compositores nacionais, as correntes e estilos musicais então difundidos pela Europa, sem deixar de criar os seus próprios modelos e melhorá-los (BESSA, 2008, p. 114).

Detentor de um enorme talento, compôs também inúmeras obras seculares dentre as quais dedicou particular atenção à guitarra. Não apenas isso, esteve ao mesmo tempo muito ligado — desde jovem — ao ensino da música, de instrumentos e do canto, o que o levou a escrever diversas obras didáticas. Ainda sobre a sua formação, Vieira (1900) escreve:

devia ter tido mestres excellentes, ou, se estudou só, applicou-se com a maior intelligencia, porque as suas composições religiosas attestam uma sciencia technica que só póde adquirir quem faz convenientes estudos preparatorios. Na época da sua mocidade (meiado do seculo XVIII), havia no Porto um mestre italiano chamado Girolamo Senori, do qual existe na Bibliotheca publica de Lisboa muita musica sacra que pertenceu ao convento da Ave Maria, n'aquella cidade; talvez o mencionado Sertori lhe tivesse dado lições, como deixa suppor o accentuado estylo italiano que predomina nas suas obras (VIEIRA, 1900, p. 19).

Outra explicação da inclinação de Silva Leite e de diferentes músicos portugueses ao estilo italiano, segundo Bessa (2008, p. 114), é que “a música operática italiana, após D. João V, serviu de fonte de inspiração para a música religiosa que se tocava nas igrejas portuguesas, pois, na época, a música concertante religiosa e a profana tendiam a aproximar-se”. Compositores importantes como Rossini e Donizetti são muito ouvidos na cidade do Porto servindo como material para os compositores nacionais. Nisto “o melodismo da música italiana motivou o músico portuense, que, não sendo um artista genial de inspiração, revelou-se um criador talentoso, atento aos interesses culturais da sociedade em que vivia” (BESSA, 2008, p. 114).

A vida de Silva Leite foi “preenchida como músico, compositor, cantor, organista, professor, mestre de capela, director artístico do Teatro de S. João e mestre de cerimónias” (BESSA, 2008, p. 65). Ainda muito novo, já era um respeitado e conceituado mestre. Prova disso é “o compendio de musica que fez imprimir em 1787, quando por conseguinte apenas contava vinte e oito annos, foi escripto, segundo diz o proprio frontispicio, ‘para uso dos seus discipulos’” (VIEIRA, 1900, p. 20).

Em pouco tempo, adquiriu um bom número de alunos, especialmente com interesses em aprender a tocar guitarra. Em 1792, lança uma coletânea de seis sonatas para guitarra com acompanhamento de um violino e duas trompas *ad libitum* a qual dedica a Sua Alteza Real, a Senhora D. Carlota Joaquina, princesa do Brasil. Nove anos após seu primeiro compêndio de música, publicou o seu mais novo trabalho didático intitulado *Estudo de guitarra, em que se expõem o meio mais fácil para aprender a tocar este instrumento*, tido como o primeiro do gênero publicado em Portugal e objeto de investigação desta pesquisa.

Este tratado, publicado em 1795, e reeditado em 1796, na Officina Typográfica de Antonio Alvarez Ribeiro, está dividido em duas grandes partes distintas. No primeiro momento, o autor expõe aos interessados, em sua maioria iniciantes e autodidatas, as principais regras de música e do acompanhamento, indispensáveis ao desempenho no instrumento. No momento seguinte, aborda especificamente as regras fundamentais para se tocar corretamente o instrumento, a guitarra inglesa.

Consta ainda no tratado uma parte prática, configurada em uma coleção de pequenas peças musicais como minuetos, marchas, *allegros*, contradanças e outras — tudo com acompanhamento de uma segunda guitarra — para o aprimoramento dos principiantes no instrumento. Silva Leite comenta também sobre a existência de um material anexo ao tratado que circula em impresso separado e “que por enserrarem algumas dificuldades nos *Transportes*, poderaõ servir de completa instrução para qualquer Curioso, que intente perfeitamente tocallo” (LEITE, 1796, p. 25, grifo do autor).

A finalidade do tratado, como o próprio Silva Leite descreve, é

o desejo de ser útil aos Patricios amantes da Musica, concorrendo com as minhas fracas luzes, alcançadas pelo estudo, e applicação em que me tenho empregado desde a infância; concorrendo, digo, para o aproveitamento dos que se deleitaõ com o honesto, e grato prazer que causa esta Arte Scientifica, de que tambem resulta em parte a cultura das grandes Cidades: esse foi o que me obrigou, além de outras composicoens, em que tenho trabalhado, a oferecer tambem sobre o suave, e harmonico instrumento da Guitarra, taõ applaudida neste tempo, por todos que sabem deleitar-se com a doçura da harmonia; e o que me anima a dar à luz este breve Opusculo, em que exponho com a possivel clareza as Regras conducentes para aprendello com facilidade; e a applicação pratica das mesmas nos Minuetos, Marchas, &c. que offereço juntos: o mesmo desejo he o que igualmente me inspira o arrojo de pertender dar-lhe o valor, que naõ tem, enobrecendo com o Illusre, e Respeitavel Nome de V. Excellencia (LEITE, 1796, p. 3-4).

O tratado é oferecido, como consta na capa (Figura 2), à ilustríssima e excelentíssima senhora D. Antonia Magdalena de Quadros e Sousa, senhora de Tavadede. Mas Silva Leite continua, sobre o intento do tratado, afirmando em seu prólogo que

[...] por vêr o quanto me há sido custoso, na multidão dos Discípulos, que hei tido de Guitarra, o estar para cada hum delles escrevendo, naõ só as necessarias Regras do mesmo Instrumento, como depois destas varios *Minuetes, Marchas, Allegros, e Contradanças, &c.* he, naõ só esta razão, como por evitar trabalho, e perda de tempo, que me propuz a dar ao Prêlo esta pequena Obra, na qual recopilei tudo o que julguei necessario para huma primaria instrucção: e porque não sendo estas Regras arbitrarías, as vejo viciadas por muitos Tocadores; e porque tambem muitos dos mesmos *Minuetes, Marchas, &c.* que transcrevo nesta mesma Obra, os vejo irregularmente escritos, pincipalmente nas segundas *Guitarras*, que sendo compostas por sujeitos curiosos, que nada sabem de *Contraponto*, estão a cada passo commettendo erros os mais notáveis; por tanto, tomando este pequeno trabalho, cuidei em pôr tudo com aquella ordem, e clareza, que julguei mais côfôrme á razaõ [...] (LEITE, 1796, p. 7, grifo do autor).

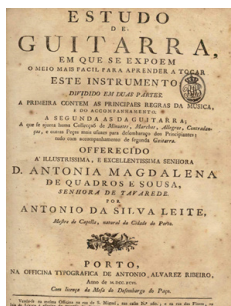


Figura 2. Frontispício do tratado de Silva Leite. (LEITE, 1796, p. 1).

Concernente a isso, o tratado divide-se em duas grandes partes distintas e mais uma parte voltada para a prática do instrumento com algumas peças de autoria do próprio Silva Leite e do compositor Francisco Gerardo. Na primeira parte do tratado, Silva Leite divide a obra em vinte e oito tópicos. Os assuntos abordados vão desde o conhecimento básico e teórico da música como o nome das notas, o pentagrama, as claves, os acidentes musicais, os tempos e os compassos, as figuras musicais e seus respectivos valores; passando por sinais de expressão, andamentos e tons. Em relação ao tom, Silva Leite (1796, p. 17) ensina que ele pode ser de dois modos: de 3ª maior e de 3ª menor. No primeiro caso, “O *Tom* de 3ª. *Maior*, é o que na distância de uma *Terceira* compreende dois pontos,

como por exemplo; tocando-se estes três *Signos C, D, E*”; no segundo caso, o tom “de 3^a. *Menor*, é que na mesma distância compreende ponto e meio, como por exemplo; tocando-se estes *A, B, C*”. A autor continua o assunto apresentando duas regras para o conhecimento do tom. Na regra 1, quando não aparece nenhum sustenido ou bemol na armadura de clave, o tom é de C com 3^a maior, ou A com 3^a menor. Na regra 2, Silva Leite mostra como o aparecimento dos sustenidos e bemóis altera o tom, por exemplo: vindo depois da clave 2 sustenidos, o tom é de D com 3^a maior, ou B com 3^a menor; vindo 4 sustenidos, o tom é de E com 3^a maior, ou C# com 3^a menor, e assim por diante.

Ainda na primeira parte do tratado, Silva Leite culmina nas regras pertinentes para se fazer um bom acompanhamento de peças musicais apenas pelo baixo contínuo. O autor parte da enumeração e nomeação dos graus da escala: primeira (tônica), segunda, terceira (mediante), quarta (subdominante), quinta (dominante), sexta, e sétima (sensível). Exemplifica a qualidade dos intervalos: a segunda pode ser maior, menor e supérflua (aumentada); a terceira, a sexta e a sétima podem ser maiores, menores, supérfluas e diminutas; a quarta e a quinta podem ser perfeitas, supérfluas e diminutas. E apresenta os intervalos que acompanham os graus, “de forma análoga a prática de harmonização da regra de oitava” (TRILHA, 2010, 64), como, por exemplo:

a Primeira Nota do Tom, seja de 3^a Maior, ou de 3^a Menor, acompanha-se com 3^a, 5^a, e 8^a; e se numera 3/5/8 [isto é, de baixo para cima], ou 3/5, ou simplesmente 5; [...] A *Quarta* acompanha-se por três modos: Quando vai para a 5^a, acompanha-se com 3^a, 6^a, e 8^a, e se numera 3/6/8, ou 3/6, ou simplesmente 6. Quando vem depois da 5^a, acompanha-se com 2^a, 4 *Supérflua*, 6^a, e 8^a; e se numera 2/4/6/8, ou 2/4+/6, ou 4+/6, ou simplesmente 4+. Quando salta de outra qualquer *Nota*, acompanha-se com 3^a, 5^a, e 8^a; e se numera como a primeira *Nota do Tom*; [...] A *Quinta* em todos os *Tons*, acompanha-se com 3^a Maior, 5^a, e 8^a; e se numera 3/5/8, ou 3#/5/8, ou 3# /5, ou simplesmente um #; [...] (LEITE, 1796, p. 20, grifo do autor).

Durante uma boa parte do séc. XVIII e início do séc. XIX, o uso do baixo-contínuo e da regra da oitava, pelos músicos portugueses, evidenciava a influência de teóricos espanhóis, italianos e franceses. Segundo Trilha (2011, p. 180), “Silva Leite seguramente estudou Rousseau, e ainda que não faça menção explícita, teve conhecimento da teoria de Rameau do baixo fundamental”. Ao final da primeira parte, Silva Leite (1796, p. 24) afirma que “todas estas Regras, e o mais que nesta Primeira Parte deixo referido, he o que essencialmente pertence ao Mechanismo de Musica: vamos agora vêr, e especular o que pertence ao da Guitarra, na segunda parte, que se segue”.

Nesta segunda parte, os assuntos encontram-se distribuídos em vinte e seis tópicos. Há, primeiramente, uma atenção especial ao instrumento como o da invenção e serventia, da construção e qualidades para uma boa afinação, das cordas (tipo, quantidade, ordenamento e como ferilas), e do procedimento de afinação. Silva Leite ensina que para extrair o som do instrumento pode-se ferir as cordas com a polpa dos dedos para um som piano, e com a ponta das unhas para um som mais projetável. Depois, segue com tópicos sobre uma boa postura para segurar a guitarra, a posição dos dedos no instrumento, e as formas de execução. Silva Leite exemplifica que a melhor forma de segurar a guitarra é mantendo o braço do instrumento ligeiramente mais elevado que seu corpo, e o próprio corpo do instrumento em uma altura que não esteja muito junta ao peito do guitarrista. Os dedos usados para ferir as notas no braço devem ser: 1 (indicador), 2 (médio), 3 (anelar) e 4 (mínimo). Os dedos da mão oposta para extrair o som devem ser: polegar, indicador (2) e anelar (3), os demais somente quando for indicado pelo compositor, ou quando a peça exigir uma técnica em especial. Ainda na segunda parte do tratado, Silva Leite apresenta a disposição das notas (escalas diatônicas) e intervalos no instrumento, e o que segundo o autor descreve: “para se tocar qualquer Peça com flexibilidade, bom modo, e gosto; e finalmente com huma viva, e tocante expressão, a que chamaõ *Estyllo*; se attenderá muito aos *Apojos de Capricho*, que os mais das vezes, e quasi sempre se devem suppor, e etender, ainda que não expressos [...]” (LEITE, 1796, p. 35, grifo do autor).

Considerações finais

A guitarra inglesa, instrumento de rica sonoridade, apreciado por famílias nobres e amadores da música, viveu seu auge em meados do século XVIII e início do século XIX, tanto em terras britânicas quanto portuguesas. A facilidade de se tocar o instrumento e o formato ergonômico justificaram sua popularidade em Portugal durante a segunda metade do século XVIII e início do século XIX. Essa popularidade, observada na pesquisa, proporciona o aparecimento de grandes obras voltadas ao ensino dela, como é o exemplo do tratado “Estudo de Guitarra” de Silva Leite. O breve apanhado de informações coletadas e apresentadas neste texto nos revela — ainda que exposto de forma concisa — a dimensão do material didático de Silva Leite, no qual minuciosamente se observa a preocupação do autor em oferecer ferramentas para o desenvolvimento no instrumento, abordando tanto o ensino teórico da música quanto o prático do instrumento, além de indicar os melhores construtores da guitarra. Tudo isso oferecendo possibilidades reais para o aprendizado à época e nos dias atuais.

Referências

- BESSA, Rui Manuel Pereira da Silva. *António da Silva Leite: criatividade e “moda” na música romântica portuense*. Tese (Doutorado em Ciências Musicais) — Faculdade de Letras, Universidade de Coimbra, 2008. Disponível em: <<https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/9900>>. Acesso em: 09/09/2018.
- BRANCO, João de Freitas. *História da música portuguesa*. 4. ed. [S. l.]: Publicações Europa-América, 2005.
- CARDOSO, André. *A música na corte de D. João VI: 1808-1821*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FERNANDES, Cristina I. V. *O sistema produtivo da música sacra em Portugal no final do Antigo Regime: a Capela Real e a Patriarcal entre 1750 e 1807*. 591 f. Tese (Doutorado em Música e Musicologia) — Universidade de Évora, 2010. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10174/11077>>. Acesso em: 03/10/2020.
- GEMINIANI, F. *The art of playing the guitar or cittra*. Edinburgh: Robert Bremner, 1760.
- LAMEIRA, Vanessa Silva Monteiro. *Regras de acompanhar para cravo ou órgão (1758)*, de Alberto José Gomes da Silva: proposta de edição anotada. 100 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Artes) — Escola Superior de Artes e Turismo, Universidade do Estado do Amazonas, 2013.
- LEITE, Antonio da Silva. *Estudo de guitarra em que se expõem o meio mais fácil para aprender a tocar este instrumento*. Porto: Officina Typografica de Antonio Alvarez Ribeiro, 1796. Disponível em: <<http://purl.pt/165>>. Acesso em: 11/05/2018.
- LOPES, M. A. V. *Transcrição musicológica do concerto o sia quintetto per cembalo o piano forte con due violini, violetta e basso de José Palomino (1755-1810)*. 63 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Música) – Escola Superior de Artes e Turismo, Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2012.
- MELO, Arménio Coelho de. *O percurso da guitarra portuguesa através dos seus métodos e práticas*. 211 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Musicais variante de Etnomusicologia) – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, 2014. Disponível em: <<https://run.unl.pt/handle/10362/19098>>. Acesso em: 02/07/2018.
- POULOPOULOS, Panagiotis. *The guitar in the British Isles, 1750-1810*. 723 f. Tese (Doutorado em Filosofia) — School of Arts, Culture and Environment, The University of Edinburgh, 2011. Disponível em: <<https://www.era.lib.ed.ac.uk/handle/1842/5776>>. Acesso em: 02/07/2018.

TRILHA, Mário Marques. A evolução da regra da oitava em Portugal (1735-1810). *Opus*, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 48-69, jun. 2010. Disponível em: <<https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/225>>. Acesso em: 11/09/2020.

TRILHA, Mário Marques. *Teoria e prática do baixo contínuo em Portugal (1735-1820)*. 419 f. Tese (Doutorado em Música) – Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro, 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10773/7876>>. Acesso em: 15/03/2020.

VIEIRA, Ernesto. *Diccionario biographico de musicos portuguezes*. 2. v. Lisboa: Typographia Mattos Moreira & Pinheiro, 1900. Disponível em: <http://hemerotecadigital.cm-lisboa.pt/RaridadesBibliograficas/Raridades_DiccionarioBiographicodeMusicosPortuguezes.htm >. Acesso em: 08/09/2018.

Florêncio Joze Ferreira Coutinho: entre dependência e autonomia (1775-1798)

Felipe Novaes

Um cartógrafo no arquivo

Assumir uma escala de observação tem por objetivo estabelecer o ponto de referência pelo qual determinado objeto ou realidade é questionado. Nesse sentido, o prefixo acrescido para nomear a abordagem micro-histórica¹ não se desenha num contexto de observação detalhada oposta a uma panorâmica (macro), mas num ambiente no qual se deseja localizar e refletir sobre as possíveis variantes de comportamento ou ação dos agentes ou conjunto de objetos postos em tela. Num movimento à adoção de referencial específico preocupado com as condições cambiantes e, de certo modo, incertas na atuação de indivíduos em suas escolhas ordinárias de ação. Por este aspecto, a relação estabelecida entre uma e outra lente de observação não implica em anulação das suas condições interpretativas; uma vez que dizem respeito ao mesmo contexto e espaço-tempo, e, ao menos, complementam-se na empresa de entender realidades específicas e suas impermanências sensíveis.

Nesse sentido, a opção metodológico-conceitual em questão tem por objetivo concentrar-se no comportamento associativo individual em contexto balizado por jogos sociais em desigualdade de autonomias e de escolhas. Direcionando, portanto, a atenção ao conjunto de ações desempenhadas por um agente específico em seu tecido de vinculações: Florêncio Joze Ferreira Coutinho². Por outras palavras, naquilo que Bernard Lepetit (1998, p. 88) resumiu por “identificar os sistemas de contexto nos quais se inscrevem os jogos sociais” em uma “cartografia dinâmica” capaz de localizar e traçar um conjunto de campos de atuação.

O critério adotado para se assumir Coutinho como referência de observação se desenhou tendo em vista a constatação de uma relação instigante estabelecida entre o relativo grau de projeção de Coutinho no contexto das festividades públicas em Vila Rica (NOVAES, 2019) e a produção acadêmico-científica que aborda ora direta (CAMARGO, 2013, 2017; CASTAGNA, 2006), ora indiretamente, o sobredito músico (BIASON, 2008; 2012; BUDASZ, 2006, 2008; CASTAGNA, 2000; LANGE, 1967, 1979,

1. Para uma discussão em detalhe, consultar: REVEL, Jacques (Org.). *Jogos de escalas: a experiência da microanálise*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1998.; GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

2. Optou-se pela indicação, ao longo do texto, do sobrenome Coutinho para fazer referência a Florêncio Joze Ferreira Coutinho.

1983; LEONI, 2007; MONTEIRO, 2016; PRECIOSO, 2015; REZENDE, 1989; SOUZA; LIMA, 2007) - dentre outros. Todavia, verifica-se que pelo menos no recorte 1775-1798 Coutinho apresentava, comparativa e contextualmente, um grau de projeção no espaço da música para as festividades oficiais em Vila Rica que não lhe creditava a condição de agente central ou de poder articulador expressivo em meio aos seus pares. Quando postas em paralelo a produção musicológica acerca do timbaleiro Coutinho e as dinâmicas associativas na sobredita localidade identifica-se a constituição de narrativas que, numa mão, enaltecem determinados atores e, noutra, negligenciam ou tornam invisíveis tantos outros de significativa atuação profissional na sede do governo da Capitania.

Neste sentido, em primeiro momento apresenta-se um mapeamento e análise das vinculações socioprofissionais estabelecidas entre Coutinho e os 83 demais músicos atuantes em Vila Rica no recorte 1775-1798, tendo como objetivo a compreensão do comportamento associativo geral e suas correlações com o ordenamento estamental e racializado tipo Antigo Regime operante. Destarte, indicam-se dinâmicas associativas fundamentadas tanto na configuração de núcleos cooperativistas ou clientelistas de longa duração quanto em formações pontuais e efêmeras destinadas aos eventos extraordinários que demandavam maior número de profissionais. Por esta perspectiva, sublinha-se a existência de preferências e critérios de vinculação articulados pela qualidade social atribuída ou autodeclarada dos oficiais músicos, suas projeções e destaques na comunidade vilariquense e as dinâmicas de inserção e afastamento no mercado da música para as festas oficiais da vila. O que, de certo modo, ressalta um horizonte de desenvolturas negociadas entre indivíduo e coletivo no exercício do ofício de músico à época.

Num segundo momento, localizam-se nos arremates de 1795 – um por ocasião dos festejos do nascimento do príncipe Dom Antônio Pio (1795-1801) e outro pela celebração cívico-religiosa ordinária e anual da vila – as possíveis dinâmicas e diálogos em jogo durante o processo de articulação dos grupos e conformação dos coletivos de atuação profissional naquele ano. Em específico, num cenário no qual dois agentes de destaque desigual nos agrupamentos profissionais de músicos vilariquenses encontravam-se em negociação; o timbaleiro Coutinho e o Ajudante de Mestre de Campo Miguel Dionizio Vale. Todavia, contrariando a tendência de concentração do serviço num arrematante de maior expressão sócio-estamental, a celebração do nascimento do sereníssimo príncipe fica a cargo de Coutinho. Para além deste aspecto, verifica-se a desatenção pontual e específica tomada pela vereação de 1795 com o processo jurídico-normativo dos arremates que, paralelamente, sublinha um diálogo institucional entre oficiais músicos e camaristas. Estratégia momentânea, apesar de circunscrita às prerrogativas de mando concelhio

e diretrizes jurisdicionais dos Senados da Câmara, que, por um lado, é capaz de atender às demandas do comportamento geral do grupo profissional de músicos e, por outro, contemplar o devido e articulado contentamento público das elites locais.

Horizonte de dimensões definidas

A partir da documentação consultada³ verificou-se que Coutinho desenhou, num espaço de 24 anos de atuação profissional nas festividades públicas, um perfil associativo de amplitude significativa. Ao total, 83 indivíduos desempenharam, de maneira recorrente ou pontual, o ofício de músico junto ao timbaleiro. Pelo escrutínio destes vínculos, depreende-se um cenário no qual a natureza das relações socioprofissionais sinalizava diálogos dinâmicos entre Coutinho e seus pares. Numa perspectiva, constataram-se relações de longa duração, contudo, espaçadas e de baixa recorrência anual; noutra, vinculações curtas e transitórias em concordância com a demanda do mercado para as festas extraordinárias; por outra, ainda, decisões e deslocamentos internos em grupos consolidados, por vezes associados a períodos de inatividade laboral de Coutinho, ou vinculações perenes e de perfil sólido ao longo das décadas observadas.

Instituição ou fundo	Sigla
Arquivo Público Mineiro	APM
Câmara Municipal de Ouro Preto	CMOP
Coleção Casa dos Contos	CC
Acervo Curt Lange	BRUFMGBUCL

Quadro 1. Descrição das siglas utilizadas para indicar instituições e fundos pesquisados.
Elaborado pelo autor.

Inseridos neste contexto plural, quando analisadas as vinculações a partir da qualidade social atribuída ou autodeclarada dos oficiais músicos – especificamente: militares, licenciados ou em reconhecimento de título consuetudinário local, sem titulação especificada e titulação não

3. Os dados foram coletados a partir de levantamento documental realizado entre 2017 e 2020 nos fundos Câmara Municipal de Ouro Preto e Coleção Casa dos Contos depositados no Arquivo Público Mineiro (Belo Horizonte/MG), no Acervo Curt Lange localizado na Biblioteca Universitária da UFMG, assim como em consulta aos bancos digitais Rede Memória e Sophia Biblioteca Nacional como suportes adicionais à investigação *in loco*. O levantamento, balizado pelos marcos 1775-1812, resultou em 52 registros de arrematação de música para o período: 37 solicitações de pagamento e 38 autos de arrematação. Excluindo-se as duplicatas informacionais, contabilizaram-se 52 registros de música em Vila Rica entre 1775 e 1812.

localizada⁴ – verifica-se a prevalência de associações com músicos que não apresentavam um reconhecimento social por titulação (34%), precedida por vínculos com músicos cuja titulação não foi possível localizar⁵ (30%), militares (29%) e, por fim, licenciados ou com reconhecimento civil local (7%). Paralelamente, em recortes temporais pormenorizados estabelecidos pelos períodos de atividade e afastamento de Coutinho – 1775 a 1780, 1783, 1786 a 1789, 1791 a 1793, 1797 a 1798 – identifica-se um perfil semelhante. Feição associativa recorrente que se apresenta em consonância com o alinhamento geral do quadro de oficiais músicos atuantes em Vila Rica à época⁶ e que denota, em primeiro aspecto, um repertório não prescritivo.

Compreende-se o comportamento associativo global de Coutinho como congruente às diretrizes de funcionamento operantes no espaço profissional articulado pelo poder concelhio da sobredita vila. Numa perspectiva, os diálogos laborais tecidos de maneira não restrita indicariam uma provável amplitude na capacidade e desenvoltura de atuação profissional com grupos de qualidade social diversa – isto é, com indivíduos que apresentavam locais e condições desiguais, com base no ordenamento social tipo Antigo Regime – e a relativa autonomia vinculativa de Coutinho com seus pares. No entanto, por outra mirada, o mesmo perfil sublinharia as balizas ditadas pela dependência do timbaleiro com núcleos específicos de atuação nas festividades oficiais.

Diferentemente de atores com expressivo destaque e capacidade de articulação dos corpos profissionais, como Ignacio Parreiras, Antônio Freire dos Santos, Miguel Dionizio Vale, dentre outros, o timbaleiro Coutinho se submetia a zonas de influência inter e intra-grupal, comprometendo-se com o escopo geral de práticas e preferências associativas operantes nos conjuntos profissionais. Por outras palavras, apresentando um grau de dependência relativo ao seu poder de atuação,

4. Os critérios assumidos na delimitação das categorias fundamentaram-se na própria designação nominal e por titulação empregadas à época: “Padre Antônio de Souza Lobo” (APM: CMOP – Cx.22 Doc.44); o “professor da Arte da Música” Atanásio Ribeiro da Costa (APM: CC – Cx.120 – 20843); o “Quartel Mestre” Domingos Joze Fernande (APM: CC – Cx.133 – 21107); João José de Araujo, “um dos diretores da música” (APM: CMOP – 113, f.93r).

5. A não localização ou ausência de indicação de titulação por patente militar ou reconhecimento local não implica, diretamente, que tais indivíduos não gozassem, hora ou outra, de benefícios estamentais oriundos de sua qualidade social, estatuto jurídico ou rede de sociabilidade à época.

6. Especificamente, 36% dos músicos vilariquenses não apresentavam um reconhecimento social por titulação, em 32% não foi possível determinar a percepção comunitária e suas qualidades, 25% vinculavam-se ao ambiente militar e 7% destacavam-se por insígnias de reconhecimento civil (professor da arte da música, diretor de música, padre, licenciado etc.) Sobre o assunto, consultar especificamente a seção “2.2.2 Nobres oficiais inferiores: perfil social dos grupos profissionais de música em Vila Rica” em NOVAES, Felipe. *Entre santos e mosquetões*: arremates de música em Vila Rica (1775-1812). 2019a. 258 f. Dissertação (Mestrado em Música e Cultura), Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais, 2019a.

ressaltando decisões de natureza subjetiva como circunscritas, de certa forma, num horizonte de dimensões definidas.

Vale frisar que Coutinho participava dum contexto profissional assentado em critérios associativos ditados pelo cooperativismo ou clientelismo (NOVAES, 2019). Como requisito à atuação numa ou outra frente profissional em negociação no Paço do Conselho de Vila Rica, um oficial submetia-se, em primeiro aspecto, às redes de sociabilidade de um grupo ou agente central presente no mercado das festividades – e, em conjectura, estendida a outras esferas do ordinário cidadão: festas particulares, identidades sócio-cosmogônicas em comum (irmandades), hierarquia e funcionamento militar, ópera e drama, dentre outros possíveis âmbitos de vinculação. Os anos nos quais Coutinho atuou nas festas oficiais, assim como naqueles de inatividade, articulavam-se coletivamente – o que, ao que tudo indica, não implicava em horizontalidade de condições ou coleguismos estritos – por políticas ditadas por um conjunto amplo de sociabilidades negociadas e que, fundamentalmente, redimensionam narrativas historiográficas de autonomia irrestrita de seus membros na performance do ofício de músico.

Neste contexto, os critérios associativos identificados sublinham inclinações a vínculos duradouros tecidos entre oficiais inscritos ao ambiente dos mosquetões e regimentos, detentores de patente militar; e com aqueles de destaque reconhecido na comunidade revertido em titulação civil costumeira – diretores, professores e mestres da arte da música, quando não licenciados. Em sentido oposto, no conjunto de predileções, o perfil de relações pontuais e voláteis concentrava-se numa parcela do oficialato que não detinha reconhecimento local por insígnias de destaque, ou cuja titulação não foi identificada. Entretanto, apesar de numericamente superiores no quadro geral de vinculações de Coutinho, esta última parcela apresentava um perfil de rotatividade interna significativa. Ou seja, a expressividade numérica e o rodízio entre tais oficiais sem destaque por titulação ressaltam, por um lado, que além de representarem a maior parcela dos profissionais atuantes em Vila Rica à época, por outro, o jogo entre permanência e atividade no contexto das festividades públicas dependeria da projeção do indivíduo na comunidade – vinculações espaçadas, com baixa recorrência, por vezes desenhadas em blocos e somente num determinado ano (profissionais cuja indicação nominal nos róis de vozes e instrumentos aparece uma única vez, como no arremate de 1787) ou relações com intervalos consideráveis (como exemplo, os arremates de 1777 e 1791 nos quais Coutinho atua ao lado de Joze da Rosa).

Para além desta perspectiva, o repertório associativo ao qual Coutinho estava submetido sublinha inclinações à prevalência de vínculos

laborais com oficiais músicos sem destaque por titulação somente nos momentos nos quais a pompa e regozijo público demandavam um plantel de feição extraordinária – tais como em momentos de celebração pública do nascimento, casamento ou morte de algum membro da Casa de Bragança. Dentre os 24 anos abarcados no recorte, naqueles de celebração costumeira e ordinária fundamentada no calendário cívico-religioso registram-se apenas a reincidência associativa com 6 dentre os 54 oficiais que não gozavam de emblemas de notoriedade local. Comportamento que ressalta estratégias de conformação de grupos em eventos extraordinários assentadas numa configuração efêmera e pontual que se valia, aparentemente, do agenciamento de músicos atuantes em nichos diversos na vila. Do mesmo modo, acena à prática de não inserção direta e permanência destes oficiais num quadro geral de indivíduos recorrentemente acionados pelos negociantes arrematadores.

Já entre os oficiais músicos atuantes entre 1775 e 1798 que possuíam notoriedade comunitária por meio de titulações locais, destaca-se a hegemonia de Ignacio Parreiras Neves no conjunto associativo de Coutinho. Mesmo em períodos articulados por inatividade de Coutinho na prestação de serviço de música à Câmara, ao que tudo indica oriundos de adaptações no plantel de oficiais músicos ou disputas e negociações socioprofissionais, Coutinho manteve-se presente nas redes de sociabilidade do Mestre de Música Parreiras: 14 associações recorrentes em 24 anos de atividade laboral. Contextualmente, verifica-se que Coutinho e Ignacio encerraram sua dinâmica associativa somente por ocasião do falecimento do último em 1794.

Paralelamente, verifica-se que, se quantitativamente percebidos em terceiro no conjunto de vinculações gerais de Coutinho (29% do conjunto de relações), os oficiais que possuíam alguma gradação de patente militar, no entanto, representavam o grupo com maior reincidência associativa. No entanto, esta parcela do corpo profissional, ao que tudo indica, não estava livre de negociações e deslocamentos nas políticas associativas vigentes à época. A partir de 1786, culminando num hiato profissional de Coutinho em 1790, observa-se um deslocamento interno na parcela militar dos oficiais músicos. Próximo a estas datas, Miguel Dionizio Vale, Joze Lopez Cordeiro, Francisco Furtado da Silveira e Julião Pereira Machado desconectam-se profissionalmente do grupo do qual Coutinho participava. Nenhum dos sobreditos oficiais, à exceção de Pereira Machado no ano de 1797, retoma um vínculo profissional com Coutinho, pelo menos até o final de nosso recorte⁷. Em sentido oposto, observa-se uma reorganização dos agrupamentos profissionais pós-hiato 1790 a partir de vinculações

7. À exceção do requerimento de criação da Irmandade de Santa Cecília de Vila Rica que, entre os signatários, encontram-se Dionizio Vale e Coutinho.

recorrentes com o Quartel Mestre Domingos Joze Fernandes⁸, o soldado Antônio Vieiras, o oficial do Regimento de Linha Antônio Gonçalves e o oficial Luiz Joze da Costa.

O ponto de ruptura associativa de Coutinho e Dionizio Vale em 1786, afastamento em 1789, inatividade profissional em 1790 e redesenho associativo em 1793 com o músico e Quartel Mestre vindo da Vila Real de Sabará sublinham etapas de um processo de (re)negociação das políticas internas vigentes entre os oficiais músicos e militares. Reconfiguração, inclusive, que imprime às diretrizes de relação socioprofissional uma aparente concorrência entre Coutinho e Vale; justamente em 1790, ano de afastamento do primeiro, o contralto Dionizio Vale arremata os serviços de música no Paço do Conselho.

Em adição, nos arremates de 1781, 1782, 1784, 1785, 1790, 1794 e 1796 Coutinho não consta listado nominalmente na documentação submetida ao crivo camarário. Nestes momentos, localiza-se a atuação de outros grupos no mercado das festividades oficiais capitaneados, em sua maioria, pelo Ajudante Dionizio Vale – 1785, 1790, 1794 e 1796. Com exceção do *Te Deum* para a posse de Luís da Cunha Meneses à frente do Governo Geral da Capitania em 1783 (APM: CMOP – Cx.58 Doc. 48; APM: CMOP – 95, ff.188v-190r), evento de natureza externa ao costumeiro calendário festivo anual e que demandava um plantel igualmente pontual, entre 1781 e 1785 Coutinho manteve-se, ou foi mantido, apartado dos grupos que atendiam com música os eventos oficiais patrocinados pelo concelho vilariquense; período que representa o maior intervalo de inatividade de Coutinho.

Digna de menção, no entanto, é a constatação de que no maior período de afastamento do timbaleiro (1781-1785) os arremates de 1781, 1782, 1783 e 1784 foram vencidos por indivíduos próximos ao seu perfil de atuação rotineiro e detentores, igualmente, de titulação por patente militar; nomeadamente, Caetano Rodrigues da Silva⁹ e Marcos Coelho Neto

8. Em estudo de fôlego fundamentado em documentação cartorial referente às festividades oficiais promovidas pelo Senado da Câmara da Vila Real de Sabará entre 1749 e 1822, Daniela Miranda (2002) localizou entre os arremates de música naquela localidade a atuação do músico Domingos Joze Fernandes entre 1786 e 1790 à frente de ópera, funeral, *Te Deum* e festas anuais. Em nosso levantamento, em concordância com Lange (1967), localizaram-se registros de atuação de Fernandes entre 1793 e 1808, com acentuado monopólio nos anos de 1802 a 1808, sucedido por outro período de concentração dos arremates na figura do Ajudante de Mestre de Campo Miguel Dionizio Vale entre 1809 e 1813. Digna de menção é a negociação de 1793, primeiro ano de atuação de Fernandes junto ao Senado da Câmara de Vila Rica, e no qual Dionizio Vale (UFMG: ACL - BRUFMGBUCL9.2.16.03) e Joze Fernandes (APM: CC - Cx. 99 – 20451) solicitam pagamento sobre as festividades oficiais.

9. Especificamente: festas anuais por Caetano Rodrigues da Silva em 1781 (APM: CMOP Cx. 56 Doc. 26; APM: CMOP – 95, ff.151r, 151v, 155r, 155v.) e 1782 (APM: CMOP Cx. 57 Doc. 33; APM: CMOP – 95, ff.173r, 173v, 174r, 174v.); festas anuais por Marcos Coelho Neto em 1783 (APM: CMOP Cx. 58 Doc. 20; APM: CMOP – 95, ff.196v, 197r, 197v, 198r) e 1784 (APM: CMOP – 95, ff.218v, 219r, 219v, 220r) e 1784 (APM: CMOP – 95, ff.218v, 219r, 219v, 220r).

(pai). Ou seja, oficiais integrantes dum espectro de atuação profissional sob influência da rede de sociabilidade de Ignacio Parreiras Neves¹⁰.

O contexto de afastamento de Coutinho das fileiras de atuação durante o período 1781-1785 ressalta, de certo modo, uma alteração nas diretrizes operantes nos grupos profissionais. Sabidamente, o sobredito oficial músico estabeleceu vinculações recorrentes com Rodrigues e Neto ao longo de sua trajetória profissional; sendo acionado 15 vezes em conjunto ao primeiro e 13 com o último. Todavia, diferentemente do hiato 1789-1790 provocado por uma ruptura com o centro capitaneado por Dionizio vale, a ausência de Coutinho das redes de sociabilidade de Caetano e Marcos pode indicar fundamentos associativos que se desenham em paralelo à permanência ou vinculação em outros espaços de sociabilidade. Como exemplo, a possibilidade de atritos ou fricções de diálogo reclusos às disputas por cargos ou serviços em irmandades específicas (composição de grupo para eleição de mesas ou disputas por postos de gestão nas referidas instituições), deslocamento por entre estes núcleos leigos e renegociação das identidades em jogo (vinculação a irmandades concorrentes ou desdobramentos identitários advindos da vinculação a outro orago/qualidade social), dentre outros possíveis fatores que compunham um quadro amplo de negociações e repercutiam no contexto das festividades oficiais do Senado da Câmara.

Neste campo de disputas e negociações, articulado em critérios e preferências associativas, o ano de 1795 ilumina-se de singularidades. No referido ano, observa-se, por um lado, o movimento proposto pela vereação na desatenção pontual do rito processual e corpo normativo próprio aos arremates; e, por outro, uma fragmentação de núcleos de atuação perene no mercado das festividades públicas.

1795

Em concordância com o perfil costumaz de financiamento da música para as celebrações oficiais, em 1795, Vila Rica esteve outra vez em festa. No entanto, no sobredito ano, além das datas recorrentes de festejo das fronteiras sócio-estamentais (JANCSÓ; KANTOR, 2001), fazia-se necessário expressar publicamente o contentamento dos vassallos daquela paragem com notícia vinda de Lisboa: celebrar com pompa o nascimento do *sereníssimo príncipe e senhor* D. Antônio Pio (1795-1801). Para as festas anuais e para o evento extraordinário, novamente lançaram no Paço do Conselho e Casa da Câmara os arremates, ficando as festas do ano a cargo de Miguel Dionizio Vale (APM: CMOP Cx. 67 Doc. 40; APM: CMOP – 113, ff.83r-84r) e o serviço da música para o nascimento régio com Coutinho (APM: CMOP Cx. 67 Doc. 65; APM: CMOP – 113, ff.88r-88v).

10. Para maior detalhamento, consultar a seção “2.1.4.2 Redes de sociabilidade: cooperativismo e clientelismo das frentes de atuação coletiva (1775-1798)” em Novais, 2019a.

O cenário de arrematações duplas num mesmo ano não representava um ponto tangencial à prática local de exaltação festiva pública¹¹, no entanto, uma conjunção específica de fatores credita ao evento de 1795 uma singularidade sugestiva. Por um lado, o timbaleiro Coutinho responsável por uma festa de maior pompa em relação ao ordinário das festas anuais a cargo do Ajudante de Mestre de Campo Dionizio Vale e, por outro, uma pontual e específica desatenção no trâmite dos arremates endossada pela vereação daquele ano.

No desenrolar burocrático, tanto o auto de arrematação (APM: CMOP – 113, *ff.* 88v-89r) quanto a solicitação de pagamento (APM: CMOP – Cx.67 Doc.65, f.3r) submetidos ao crivo camarista não apresentavam a indicação nominal dos indivíduos que participariam da frente comandada por Coutinho; ou seja, do início até o fim do trâmite, localiza-se um desvio significativo na normativa processual dos arremates. Em paralelo, os valores acertados divergiram expressivamente. Se, ao timbaleiro, ficaram acertadas 113 oitavas, a Dionizio Vale restou gerir seu grupo com 43. Em conjectura, as diferenças de projeção social e manejo do oficialato entre os dois arrematantes de música denotariam condições dessemelhantes durante a negociação com o poder concelhio e a esperada concentração de possibilidades de ação em Dionizio Vale. Todavia, verifica-se o cenário oposto.

Apresentar rol de vozes e instrumentos durante o processo de arrematação representava etapa fundamental do processo, assim como determinava consuetudinariamente, por sua natureza de Regimento, a licitude da atividade de arrematador e presença no mercado das festividades (NOVAES, 2019). Por esta perspectiva, a ausência de indicação nominal dos indivíduos que atuaram sob o comando de Coutinho, suscita, em primeiro plano, apontamentos acerca do próprio funcionamento do mercado em 1795 e, em planos posteriores, as restrições na desenvoltura laboral de Coutinho e das relações estabelecidas entre camaristas e oficialato em música na pontual desobservância jurídico-normativa do processo no sobredito ano.

Acerca da não indicação nominal, avulta-se a possibilidade de Coutinho, à época, não possuir uma desenvoltura capaz de arregimentar um número de profissionais em seu entorno ou, por outra perspectiva, um conjunto de estratégias específicas empregadas por agentes concorrentes e de maior influência operando com intuito de desarticular as ações de Coutinho. No entanto, sob o aspecto investigativo, o processo de análise das frentes atuantes nos arremates de 1795 torna-se metodologicamente áspero, uma vez que a documentação referente ao arremate antagonista de Dionizio Vale não apresenta rol de vozes e instrumentos. Nessa mirada, impossibilitando a análise comparada do último em relação ao provável coletivo de Coutinho com base em critérios de recorrência associativa.

11. Especificamente em nosso recorte, nos anos de 1777, 1780, 1783, 1786, 1787, 1792, 1793, 1794, 1795, 1798.

Paralelamente, a sequência dos lances, seus proponentes, as flutuações de valor entre uma e outra oferta, o número de participantes, a disposição espacial e provável ritualística que articulava o momento, nenhum destes aspectos consta detalhado nos autos cartoriais elaborados pelo Escrivão da Câmara – afora a convocação “andando pela dita praça apregoando de uma parte para a outra de cima para baixo e baixo para cima” (APM: CMOP – 70, f.190v) e o “ramo verde” que o Porteiro dos Auditórios entregava ao arrematante proferindo “[faça] bom proveito” (APM: CMOP – 113, ff.88r-88v).

Todavia, o silêncio também é sugestivo. A não indicação dos oficiais que integravam a frente capitaneada por Coutinho sublinha, ao menos, uma dificuldade do timbaleiro em determinar quais indivíduos cumpririam quais funções. O embaraço de Coutinho pode ser visto, sobretudo, como consoante ao comportamento geral do mercado das festas públicas no ano de 1795 e em sincronia com a percepção da participação no espaço dos arremates dependente de apresentação de grupo já conformado, isto é, a obrigatoriedade legal de apresentação de rol e sua decorrente na capacidade associativa em agremiar oficiais. Por esta perspectiva, lançando luz a uma economia de certo modo fechada e operante nos limites e fronteiras das zonas de influência de determinado oficial e na dependência de outros com tais centros profissionais.

Observada por uma lente de viés econômico, considera-se a possibilidade do oficialato em atuação conjunta e negociada intencionalmente se afastar deste cenário profissional coordenado por Coutinho devido ao valor acertado com o conselho vilariquense. O evento a ser celebrado demandava pompa no estilo costumeiro das festas de exaltação do poder monárquico e o provável escalonamento das atividades necessárias (desde a composição das obras, cópias e demais etapas, atingindo a performance), o perfil orquestral desejado e, em conjectura, a maneira pela qual Coutinho era percebido por seus pares poderiam implicar num afastamento coordenado dos oficiais músicos e a resultante dificuldade de Coutinho em discriminar os nomes na documentação exigida.

Adotando, metodologicamente, uma planificação dos emolumentos por função orquestral e/ou gestora, quando distribuídas as 113 oitavas (169\$500) pelo número de músicos pretendidos (41)¹² obtêm-se a cifra de

12. F. C. Lange (1967, p. 102) contabiliza 37 instrumentistas. Considera-se a possibilidade de que o musicólogo fixou os quatro instrumentos de “assopro para a publicação do nascimento” sendo executados por clarins e/ou trompas individuais. Argumenta-se que não há como precisar a quantidade de músicos alocados neste naipe; ou seja, se sobrepunham ou não funções. Soma-se a este argumento o fato de, devido à inexistência de partes cavas ou grade da obra em questão, não ser possível precisar o perfil instrumental. Por exemplo, se seriam quatro instrumentistas ou dois oficiais músicos intercalando funções entre os movimentos – v.g. a família Coelho Neto era instruída em ambas. Portanto, contabilizaram-se todas as posições orquestrais descritas sem interseção de função resultando em 41 possíveis indivíduos.

aproximadamente 4\$134 por oficial músico. A média de vencimentos do oficialato vilariquense verificada para o período 1775-1812 é de 5\$340, com pico inferior de 2\$550 em 1787 com o arremate de Francisco Furtado da Silveira (APM: CC – Cx.4 – 10098; APM: CMOP – 95, ff.265v, 266r) e pico superior em 1776 com o arremate de Manoel Lopes da Rocha (APM: CMOP – Cx. 50 Doc.62), momento no qual os oficiais músicos foram, por média simples, remunerados com 10\$500 por função. Por certo, a média dos valores por si só não é capaz de solucionar o quadro de debandada aparente, no entanto, entende-se como um dos prováveis critérios vigentes à época a expectativa de rendimento médio dos oficiais músicos.

Por outra perspectiva de entendimento, as condições desiguais de manejo e influência desenhadas entre os negociantes arrematadores constituem outro indício à análise do comportamento do mercado em 1795. Como exemplo, no contexto das festividades de 1786 – por ocasião do estreitamento e reforço de união política entre os estados monárquicos português e espanhol – o serviço de música ficou a cargo de Antônio Freire dos Santos (APM: CMOP – 95, ff.259v-261r). Comparativamente, Freire dos Santos e Coutinho apresentavam locais de projeção desiguais e, deste modo, capacidades igualmente desiguais de agremiação e manejo do conjunto de oficiais músicos. Neste sentido, às possíveis limitações de ordem político-laboral soma-se a interpretação de abandono do oficialato num contexto de desarticulação do campo profissional. Isto é, considerando-se a possibilidade de a qualidade social do arrematante, a expectativa de vencimento individual médio e o conjectural cenário de contra-estratégias empregadas por agentes em concorrência, o conjunto dos oficiais músicos disponíveis aderirem a um rearranjo pontual do mercado.

Por outra ótica ainda, o ano de 1795 representa o primeiro momento de negociações nas festividades públicas do Senado da Câmara após o falecimento de Parreiras Neves. Neste momento, verifica-se que as redes de sociabilidade tecidas pelo Mestre Parreiras, de alcance considerável, desarticularam-se em zonas de menor dimensão capitaneadas por Antônio Freire dos Santos, Domingos Joze Fernandes e Miguel Dionizio Vale (gráfico 1). Portanto, verifica-se um período de relativa desarticulação e reorganização das redes associativas. Cenário que, em conjectura, poderia sinalizar tendências de polarização dos grupos e uma decorrente dificuldade de negociação interna.

documentação consoante à prática burocrático-normativa dos réis. No entanto, o cenário em questão apresenta uma dupla leitura. Numa faceta, a desenvoltura de Coutinho nas dinâmicas de negociação inter e intra-grupal presentes à época no conjunto profissional de músicos em Vila Rica; e, noutra, a adaptação e os diálogos tecidos com o poder administrativo local. Observando o primeiro aspecto desse quadro, a despeito das justificativas econômicas ou estruturais ao contexto socioprofissional, a não descrição nominal dos músicos sublinha, sobretudo, embaraços de Coutinho no ofício de arrematante. Já no segundo ângulo, testemunha-se uma pontual volatilidade no emprego das normas que articulavam o instrumento das arrematações.

Tendo-se em vista a obrigatoriedade de exaltação do poder monárquico por meio das festividades, o poder municipal enfrentava a recorrente tarefa de equilibrar os réis e vinténs em caixa com a atenção às diretrizes Filipinas e da prática local. Ressalta-se que o valor acertado em arremate representava, sobretudo, um ponto de concordância entre camaristas e oficiais músicos; se ao conselho era creditada a prerrogativa de gestão atenta às cifras e exequibilidade, aos coletivos cooperativistas ou clientelistas de músicas era fundamental a atenção a um valor mínimo aceitável e sobrevivência laboral.

No período 1775 e 1798 verifica-se o caráter ininterrupto do financiamento das comemorações ordinárias e extraordinárias promovido pelo poder concelhio, indicando tanto interesse quanto capacidade orçamentária para com os eventos. O ano de 1795, em especial, sublinha uma organização pontual do funcionamento do mercado; conjuntura na qual o arrematante possuía um grau médio de projeção no quadro geral de oficiais, o evento a ser celebrado demandava pompa e, ao que tudo sugere, o corpo camarário apresentava-se disposto a aceitar as condições impostas pelo comportamento geral do mercado.

Neste contexto, ressalta-se a possibilidade da vereação de 1795 ter optado em prosseguir no aceite de ofertas inferiores ao praticado costumeiramente e adotado entre o oficialato, gerando, conseqüentemente, um momentâneo desconforto nas políticas de negociação no espaço dos arremates. Em sentido complementar, avulta-se a eventual diminuição na capacidade de oferta do serviço de música daquele ano assentada em fatores externos ainda por investigar como, por exemplo, sobrecarga laboral. No entanto, a natureza e o funcionamento geral do terreno das arrematações em 1795 não subtraem deste conjunto a percepção de passageira adaptação normativa assumida pelo poder municipal. De mesmo modo, compreende-se que, a partir desta configuração, desenhou-se um campo de atuação entendido como desinteressante para alguns negociantes de larga experiência, mas oportuno para Coutinho.

A desobservância da Câmara ao corpo normativo que regia o instrumento de arremates de música, mesmo que fundamentado em costume local, indica, *grosso modo*, um diálogo tecido entre poder concelhio e corpo profissional. De fato, adequações semelhantes não são matérias de surpresa nos estudos devotados à compreensão do contexto administrativo na América Portuguesa e, sobretudo, na Capitania de Minas Gerais ao século XVIII. Analisando um conjunto documental expressivo, as Posturas da Câmara de Vila do Carmo entre 1718 e 1789, J. N. C. Meneses (2013, p. 198) localiza na dinamicidade da atividade laboral um paralelo com as modificações nas diretrizes de ordenamento e fiscalização oficial do poder camarista. De maneira semelhante, Leoni (2007, p. 111) sublinha, no contexto vilariquense, a ausência de cartas de exame outorgadas pelo Senado da Câmara aos oficiais músicos; cenário que ressalta a compreensão do primeiro com as dinâmicas específicas do ofício do segundo.

Do mesmo modo, observa-se que a tradição dos arremates em música estende-se em Vila Rica pelo menos até o ano de 1823, como consta no edital da Câmara, publicado na Typographia de Barbosa e Companhia, datado de 1822, no qual os camaristas faziam saber que “se há de arrematar a pessoa, que por menor quiser lançar na prestação da Música para as festividades desta Câmara na forma do estilo” para o ano de 1823 (APM: CC – Cx.134-21133). Neste aspecto, o referido processo de 1795 sugere um comportamento pontual adotado em consonância entre Câmara e oficialato o que, por extensão, descarta a possibilidade de giro normativo.

Por tais considerações, o ano de 1795 demonstra-se sugestivo. Argumenta-se que, não obstante os quadros interpretativos sugeridos, o movimento desenhado pelo poder municipal na desatenção pontual às diretrizes normativas apresentava-se em concordância com um repertório geral de condições vigentes no mercado da música para as festas oficiais em Vila Rica. Aceitou-se rol sem listagem nominal tanto no momento das arrematações quanto na etapa final do rito processual na solicitação de pagamento enviada ao crivo municipal, distanciando-se da licitude determinada por Regimento consuetudinário. Para além desse aspecto, o trâmite não apresenta reincidência documental nos anos posteriores ou concordância com eventos anteriores, o que indica a especificidade do processo 1795. Este perfil de negociações sublinha, em primeiro plano, que as práticas de governança, assim como as profissionais circunscritas ao ofício de músico, estavam sujeitas a diálogos institucionais e o arremate de 1795 lança luz a questões da natureza associativa tomadas no contexto oficialato-concelho.

Entre dependência e autonomia

Coutinho, assim como Francisco Joze da Costa, Joaquim Joze de Souza, Manoel Martinz Maia e tantos outros oficiais músicos atuantes em Vila Rica no último quartel do século XVIII vinculavam-se a redes de atuação cooperativista ou clientelista cujas fronteiras delimitavam horizontes socioprofissionais de dimensões relativas. Articulados por jogos desiguais no exercício do ofício, o grau de autonomia laboral de um músico desenhava-se, direta e indiretamente, num cenário de dependências. Por outras palavras, a própria sobrevivência econômica e a atividade profissional dispostas numa balança com predileções.

Em primeiro momento, argumentou-se que, no conjunto de critérios associativos vigentes no oficialato em música, a percepção coletiva da qualidade social do indivíduo impactava nas políticas de grupo e na recorrência ou deslocamento de vínculos. Ao que tudo sugere, apresentar, ou não, insígnias de distinção compunha um quadro geral de critérios e práticas associativas: identidades estamentais compartilhadas (militares, licenciados ou tidos como tal etc.), acesso e permanência no mercado (duradouro ou extraordinário) ou na desenvoltura com seus pares (amplitude e alcance das zonas de influência). Por esta perspectiva, compreende-se um cenário no qual, apesar de numericamente inferiores no quadro total de oficiais disponíveis no mercado, aqueles que possuíam alguma vinculação com a esfera hierárquico-militar na vila apresentavam um comportamento associativo de longa duração. Em contraponto, àqueles cujo destaque local não se condensava em gradação militar ou reconhecimento por título consuetudinário, outro perfil associativo possível era oferecido.

Em segundo momento, direcionando a objetiva ao contexto dos arremates de 1795, verificou-se a existência de um diálogo entre poder municipal e oficiais músicos atuando em coletividade negociada. A despeito das possíveis justificativas do embaraço de Coutinho no sobredito ano, a vereação de 1795 aceita o desvio normativo e acomoda uma desarticulação (intencional ou não) do campo dos arremates em música. Cenário de interlocução tecido entre oficiais músicos e oficiais da Câmara que redimensiona o próprio sistema de financiamento da música na localidade como, *grosso modo*, consoante às preferências e comportamentos gerais do conjunto de músicos atuantes à época. Isto é, uma dinamicidade nas negociações que, em conjectura, atingiriam outros âmbitos da vida cidadina. Por extensão, lançando luz à possibilidade de existência, entre o corpo profissional de música, de indivíduos com acesso, mesmo que tangencial, aos espaços deliberativos do poder local.

Por esta perspectiva, acredita-se que outra mirada possa ser lançada sobre a produção musical coetânea ao recorte e, recorrentemente,

acionada em publicações de cunho musicológico no Brasil. Ou seja, sugerir que do quadro de indivíduos alçados à condição de representativos, num conjunto historiograficamente denominado de *compositores coloniais*, sobressalta a particularidade das sociabilidades em jogo na Vila Rica durante os anos finais do século XVIII. Especificamente, as balizas do ordenamento estamental-racializado e suas adaptações rugosas na América; perpassando as vinculações sócio-profissionais e, em conjectura, com a própria relação com o poder municipal.

Referências

BIASON, M. A. Os músicos e seus manuscritos. *Per Musi*, Belo Horizonte, n.18, 2008, p. 17-27.

BIASON, M. A. Os festejos pelo fracasso da Inconfidência Mineira, 1792. *Revista Brasileira de Música*, Rio de Janeiro, v.25, n.2, p.299-319, Jul./Dez. 2012.

BUDASZ, Rogério. Opera and musical theater in eighteenth-century Brazil: a survey of early studies and new sources. *Studi musicali*, v.35, n.1, 2006.

BUDASZ, Rogério. *Teatro e música na América Portuguesa: convenções, repertório, raça, gênero e poder*. Curitiba: DeArtes, 2008.

CAMARGO, F. E. de. *Florêncio José Ferreira Coutinho: compositor dos tempos coloniais – partituras e documentação*. Dissertação (Mestrado em Artes). Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 2013.

CAMARGO, F. E. de. Florêncio José Ferreira Coutinho: um compositor dos tempos coloniais. *Revista Tulha*, Ribeirão Preto, v.3, n.2, p.47-74, 2017.

CASTAGNA, Paulo. *O estilo antigo na prática musical religiosa paulista e mineira dos séculos XVIII e XIX*. Tese (Doutorado em História Social). Universidade de São Paulo, 2000.

CASTAGNA, Paulo. Uma análise paleoarquivística da relação de obras do arquivo musical de Florêncio José Ferreira Coutinho. In: VI Encontro de Musicologia Histórica. Juiz de Fora: Centro Cultural Pró-Música, 22-25 de julho de 2004. *Anais...* Juiz de Fora: Centro Cultural Pró-Música, 2006, p.38-84.

GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

JANCSÓ, I; KANTOR, I. (Org.). *Festa: cultura e sociedade na América Portuguesa*. São Paulo: Hucitec/Editora da Universidade de São Paulo/FAPESP/Imprensa Oficial, 2001.

LANGE, Francisco Curt. La música en Vila Rica: Minas Gerais, siglo XVIII. *Revista Musical Chilena*, v.21, n.102, 1967, p. 8-149.

LANGE, Francisco Curt. *História da Música nas Irmandades de Vila Rica. Freguesia de Nossa Senhora do Pilar do Ouro Preto*. Vol.1. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1979.

LANGE, Francisco Curt. Algumas novidades em torno à atividade musical erudita no período colonial de Minas Gerais, *Latin American Music Review*, v.4, n.2, 1983, p. 247-268.

LEONI, Aldo Luiz. *Os que vivem da arte da música, Vila Rica, Século XVIII*. Dissertação (Mestrado em História Social), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), 2007.

LEPETIT, Bernard. Sobre a escala na história. In: REVEL, Jacques (Org.). *Jogos de escalas: a experiência da microanálise*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1998.

MENESES, José Newton Coelho. *Artes fabris e ofícios banais: o controle dos ofícios mecânicos pelas Câmaras de Lisboa e das Vilas de Minas Gerais (1750-1808)*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013.

MIRANDA, Daniela. *Músicos de Sabará: a prática musical religiosa a serviço da Câmara (1749-1822)*. 2002. 168f. Dissertação (Mestrado em História), Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais.

MONTEIRO, Mauricio. Música e identidade em Minas Gerais colonial. *Caletroscópio*, v.4, 2016, p. 63-87.

NOVAES, Felipe. *Entre santos e mosquetões: arremates de música em Vila Rica (1775-1812)*. 2019a. 258 f. Dissertação (Mestrado em Música e Cultura), Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais, 2019a.

PRECIOSO, Daniel. Os músicos e as solenidades na Capela de São José. In: CAMPOS, Aldalgisa Arantes (Org.). *Capela de São José dos homens Pardos em Ouro Preto: história, arte e restauração*. Belo Horizonte: C/Arte, 2015, p. 67-100.

REVEL, Jacques (Org.). *Jogos de escalas: a experiência da microanálise*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1998.

REZENDE, Maria Conceição. *A música na história de Minas Colonial*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1989.

SOUZA Fernando Prestes de; LIMA, Priscila de. Músicos negros no Brasil colonial: trajetórias individuais e ascensão social (segunda metade do século XVIII e início do século XIX). *Vernáculo*, n.19-20, 2007, p. 30-66.

Complexo Banda: uma revisão conceitual relacionada à identidade e às práticas das corporações musicais

Ana Carolina Malaquias Pietra
Edite Rocha
Filipe Nolasco Pedrosa

Introdução

A expansão da abordagem da música, para além das questões sonoras e a interpretação dos processos sociais e contextuais que permeiam a prática, auxiliam na compreensão dos campos que impactam na forma como a música é produzida, seja nas estruturas sonoras ou na relação dela com as pessoas que a produzem. Ao trazer tais perspectivas para a pesquisa em bandas de música, transpomos as questões puramente musicais, ampliando a pesquisa para elementos ligados à sociedade, aos músicos, maestros, valores e estética, a fim de compreender os significados e símbolos contidos na prática.

Baseada na abordagem antropológica, Maria Luísa de Freitas Duarte do Páteo (2017, p. 22) propõe a problematização e a compreensão da prática das bandas de música em três eixos: simbólico, ritual e cultural.

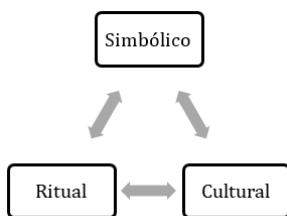


Figura 1. Estudo tripartite proposto por Maria Luísa de Freitas Duarte do Páteo (2017) para o estudo da prática musical das bandas de música.

A compreensão da prática no campo simbólico parte da busca pela compreensão da rede de significados que emerge do fazer musical, contidos na sua formação, do trânsito ou da sua constante requisição no espaço e no tempo urbano. Como ritual, envolve comportamentos, sociabilidade e delinea determinadas práticas da cultura e na cultura, seja nas práticas associadas a ouvintes passivos (como uma retreta no coreto) ou em rituais onde o ouvinte faz parte dessa narrativa e do sentido musical da apresentação (como numa procissão). O sentido emblemático

de tais baluartes musicais pode ser compreendido como dinamizador cultural, observando suas transformações, seu ambiente e os sentidos que podem ser atribuídos à vivência dos autóctones ou dos próprios músicos.

Estas questões que permeiam a prática musical das bandas são refletidas na pluralidade dos termos encontrados nas pesquisas e no cotidiano dos grupos – principalmente no processo de sinonimização dos conceitos – além da ausência de um termo transversal que integre todos os aspectos e defina os grupos de mesmo formato. A apropriação e utilização de conceitos internacionais em trabalhos de âmbito nacional foi também considerada, embora, na maioria das vezes, não se apliquem à prática musical das bandas brasileiras.

A este fato somam-se ainda as premissas que gerem as pesquisas historiográficas e a mudança de paradigmas na busca pela significação dos conceitos, onde a subjetividade da história e local de fala do pesquisador impactam na forma como as pesquisas musicológicas são realizadas. Isto não significa que o olhar, o lugar de fala e a subjetividade do pesquisador condicionem os conceitos, mas permite inferir que a singularidade e a experiência projetam essa multiplicidade de significados, que é objeto deste trabalho.

A busca pelos sentidos que delineiam o termo *banda* é um dos primeiros desafios no âmbito da pesquisa por referenciais teóricos, que visa a compreensão de congruências e características identitárias entre os grupos, como: saber o que norteia a nomenclatura, o que é prioritário e de que forma as pesquisas vêm dando significado e apropriando conceitos.

Para o processo metodológico, foi considerada a análise da gênese léxica a partir desse *corpus* bibliográfico, identificando a transformação que os termos e nomenclaturas sofrem ao longo dos anos, com base em elementos característicos da prática ou nas subjetividades e especificidades presentes nas narrativas das pesquisas e no fazer musical das bandas.

Tendo em vista as questões que tangenciam e delineiam o uso de termos específicos, como “banda militar”, consideramos o uso de certas denominações independentes dos processos de transformação dos grupos ativos ao longo dos anos, dissociando das características e identidades próprias ligadas ao desenvolvimento de atividades em diferentes tempos e lugares. Esta constante transformação dos termos utilizados é considerada em diversas pesquisas, com destaque para autores como Robson Saquett Chagas (2015), Samuel Mendonça Fagundes (2010) e Fernando Pereira Binder (2006). Neste contexto, o problema na identificação de trabalhos sobre a temática, fazendo com que muitas passem por vezes despercebidas, destaca a ausência de padrão terminológico, em que “[...] somente na segunda década do século XIX é que a locução adjetiva banda de música passou a ser usada com frequência no Brasil” (BINDER, 2006, p. 29).

Neste quadro, a mudança na compreensão do conceito “banda militar” ao longo dos anos e a sua apropriação *ipsis litteris* para os grupos atuais foi um motivo de reflexão para autores como Fernando Binder (2006):

[...] esta expressão [banda militar] surgiu no final do século XVIII para designar uma banda regimental que consistia de instrumentos de madeiras, metais e percussão. No século XIX a expressão popularizou-se em referência a bandas que tinham funções militares específicas e eram mantidas por instituições ou oficiais militares ou um conjunto com certa formação instrumental sem vínculos ou tarefas militares. [...] Se, por um lado, o critério classificatório de constituição instrumental evita certas ambiguidades, por outro encobre indícios históricos e sociológicos que podem revelar aspectos importantes para o estudo do passado destes conjuntos (BINDER, 2006, p. 14,15).

Contudo, o mapeamento de tais possibilidades de designação e utilização do termo em pesquisas brasileiras, bem como a apropriação de termos da literatura internacional, facilita a identificação dos aspectos considerados para análise e posterior utilização em pesquisas sobre bandas e corporações musicais, representando uma possibilidade de ampliar conhecimento no que tange à compreensão da prática.

A utilização do termo banda nas pesquisas nacionais (1994-2014)

A pluralidade do conceito *banda* é algo que se torna desafiador no processo da pesquisa sobre os grupos e a sinonimização com outros termos e derivações, dificultando na busca por trabalhos da área, referenciais teóricos, história dos grupos dentre outros. Samuel Mendonça Fagundes (2010) apresenta uma gama de possibilidades no emprego dos termos que demarcam esta formação, apontando o uso mais comumente associado a grupos de sopro e percussão e/ou por vezes, ligados a múltiplas denominações além da terminologia “banda”, como: Corporação Musical, Agremiação, Grêmio Musical, Filarmônica, Clube Musical, Lira, Banda de Música e, identificada com maior frequência, Sociedade Musical. Neste conjunto, os conceitos mais utilizados transcendem as questões ligadas à instrumentação e formação e ampliam a noção de banda também para os espaços de atuação e função social.

A designação de *banda*, cuja origem provém do latim medieval *bandum*, remetia à bandeira usada pelos soldados, uma vez que sua utilização primária era de caráter militar. Num outro contexto, nos Estados Unidos as bandas de desfile, denominadas *marching band*¹, possuem a

1. Referenciamos este termo por ser um dos mais usados, juntamente com *Wind band*, como sinônimo direto de *banda civil*.

formação tradicional de banda civil, embora sejam acompanhadas de balizas, porta-bandeiras etc. Considerando as pesquisas identificadas para este trabalho, a origem terminológica aponta para uma raiz germânica *bandwa*, sinônimo de bandeira ou estandarte (ALMEIDA, 2010). Contudo, independentemente do foco geográfico de origem, na realidade brasileira pode-se atribuir uma proveniência hereditária léxica tanto pela linha italiana do termo *banda* que passou pela França até chegar em Portugal quanto pela dos países de língua inglesa: *band*, que atualmente se tornou o termo internacional mais utilizado nas traduções.

Ao verificar os diferentes âmbitos que podem envolver ou refletir na escolha da nomenclatura e suas possibilidades dentro da pesquisa, destaca-se a relação entre o repertório, a instrumentação ou a função social (embora tenha sido somente na segunda metade do século XIX que a expressão “*banda de música*” passou a ser usada efetivamente no Brasil (ALMEIDA, 2010, p. 48).

Para as reflexões propostas no presente capítulo, ressaltamos para esta **nomenclatura** os termos e os conceitos utilizados de forma particular e de **categoria** os agrupamentos das nomenclaturas que os próprios autores fazem em seus trabalhos, exemplo:

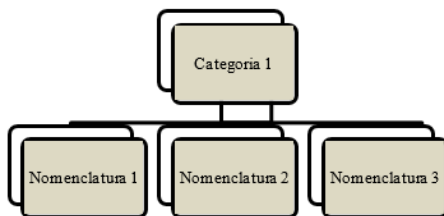


Figura 2. Distinção entre a utilização dos termos “categoria” e “nomenclatura” no presente trabalho. Elaborada pelos autores.

A associação de uma nomenclatura específica tem sua utilização em função de seu contexto social, como a distinção entre *banda marcial* e *banda de concerto*. Uma categorização baseada na utilização de diferentes nomenclaturas que abordam de forma plural a prática das bandas é proposta pela Confederação Nacional de Bandas e Fanfarras (CNBF):

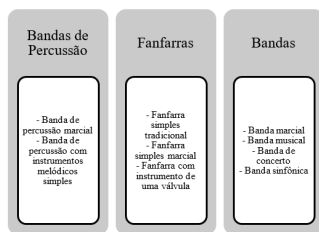


Figura 3. Três categorias de banda segundo a Confederação Nacional de Bandas e Fanfarras (CNBF). Elaborada pelos autores.

As nomenclaturas mais encontradas nas pesquisas se referem à formação instrumental, o que não reduz a ampla gama de possibilidades em relação aos termos, nem às questões e críticas explicitadas. Wilson Pereira Almendra Júnior (2014) classifica as *bandas marciais* e *bandas musicais* pela instrumentação e não pela função social, ao contrário da proposta acima. O que o autor nomeia de *banda marcial* seria em outras pesquisas uma *banda de metais* e a *banda musical* sinônimo de *banda sinfônica*:

[as bandas marciais são] constituídas por instrumentos de percussão e instrumentos de sopro da família dos metais. Com relação às bandas musicais, sua formação é constituída por instrumentos de sopro da família das madeiras, instrumentos de sopro da família dos metais e instrumentos de percussão (ALMENDRA JÚNIOR, 2014, p. 34).

Encontramos ainda trabalhos que propõem a utilização das nomenclaturas em função da instrumentação e contexto de atuação:



Figura 4. As três categorias, segundo a autora Maira Ana Klander (2011, p. 35).

A proposta da autora para *banda marcial* se aproxima da nomenclatura utilizada por Almendra Júnior (2014), embora simultaneamente também se distancie quando a mesma formação

instrumental de madeiras, metais e percussão recebe uma outra denominação, ganhando ainda uma nomenclatura no caso da atuação em concerto (*banda musical de concerto*).

Há ainda outra classificação não muito utilizada, associada à função social e ao percurso historiográfico dos grupos: bandas de música de associações, religiosas e escolares, esta última possuindo uma tradição muito forte no Brasil e algumas agremiações musicais são tão antigas quanto as escolas às quais elas pertencem:

A história das bandas de música escolares remonta, principalmente, à chegada dos primeiros salesianos ao Brasil, em 14 de julho de 1883, período esse de transição da Monarquia para a República. [...], a música nos colégios salesianos sempre ocupou lugar de destaque (AMORIM, 2012, p. 16).

Mantendo a linha de classificação pela instituição que gere o grupo, Marcos Lage Botelho (2009) propõe uma abordagem na qual a nomenclatura é definida pelo contexto em que as bandas se inserem e as questões de funcionamento institucional dos grupos:

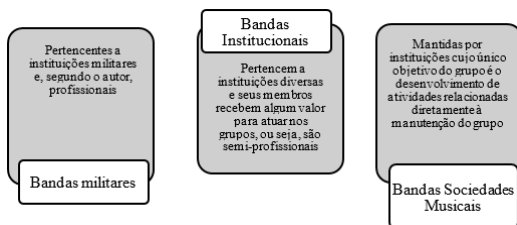


Figura 5. Classificações para o termo banda segundo Marcos Lage Botelho (2009, p. 13).

Com o objetivo de ilustrar algumas definições trazidas por autores de diferentes regiões do Brasil, a figura 5 apresenta no organograma três elementos que nos permitem visualizar o “problema” conceitual do pesquisador ao estudar sobre as bandas de música. A gama de possibilidades e parâmetros que norteiam o uso da nomenclatura atualmente, sob os mais diferentes aspectos, reflete a complexidade do universo de tais grupos e a visível dificuldade em uniformizar as categorias, mesmo que a sua designação seja atribuída a grupos com características similares e referenciados nas pesquisas de forma distinta.

Embora a proposta não seja trazer de forma exaustiva todas as referências/citações encontradas no uso dos termos, duplicando olhares sob uma mesma perspectiva, pretendemos exemplificar as diferentes possibilidades na classificação dos grupos e na utilização do conceito.

Se a unicidade conceitual provavelmente poderia favorecer o processo de performance de pesquisa quando se busca referenciais da área e se aprofunda nas funções ou elementos inerentes para cada classificação, por outro lado a proposição de uma unificação terminológica que abarcasse todos os elementos da prática poderia desencadear uma certa negligência ou omissão de alguns aspectos relevantes na atuação das bandas.

Numa perspectiva quantitativa dessa pluralidade das abordagens e conceitos que definem *banda* e suas derivações, foi realizado um levantamento inicial de 91 trabalhos - dissertações, teses e artigos de congressos - sobre bandas de música, realizados entre os anos de 1994 e 2014, passando por um filtro de 30² selecionados para realizar uma análise sobre a utilização dessas nomenclaturas nas pesquisas brasileiras. Esta seleção destacou como critério que os trabalhos que apresentassem a etimologia da palavra, definição do conceito ou parâmetros na utilização da nomenclatura que permitissem a análise conceitual do termo usado pelo respectivo autor (a/s), descartando os textos que apresentassem questões de origem ou história dos grupos.

No procedimento metodológico, além do termo *banda* ter sido literalmente selecionado no corpo dos trabalhos a fim de não excluir suas derivações e segmentos³, esta análise ateu-se especificamente a pesquisas musicais, o que nos auxiliou na visualização de aspectos mais determinantes para a definição das nomenclaturas, utilização de derivações e categorizações. A pesquisa foi também realizada integrando termos ou conceitos internacionais em pesquisas brasileiras, para análise da “apropriação” do uso e suas implicações.

Com base na compilação realizada (ver Tabela 1), os autores dos trabalhos selecionados abordam a utilização dessas nomenclaturas tendo como pilares norteadores diferentes aspectos, que foram analisados e agrupados em três categorias centrais: Significados culturais/atuação, Formação instrumental e Gênero ou estilo musical.

Naturalmente, esta proposta de categorização atende a uma função analítica no intuito de facilitar a visualização dos aspectos que tangenciam a prática das bandas de música e são utilizados como elementos primordiais nas nomenclaturas. A duplicação de algumas referências refere-se à diversidade de aspectos identificados no mesmo trabalho, justificando a repetição nas respectivas colunas de acordo com a abordagem apresentada pelo pesquisador.

2. Para referências, vide Tabela 1.

3. Utilizamos o software Mendeley, que realiza a busca no corpo do texto não apenas em títulos ou palavras-chave, abarcando assim trabalhos que não necessariamente possuem o termo em destaque.

CATEGORIA	UTILIZAÇÃO	AUTORES
Significados culturais/atução	Quando o autor delinea a nomenclatura em função do espaço de atuação do grupo	POLK, 2001
		RAULINO, 1999
		ALMEIDA, 2010
		AMORIM, 2012
		ALMENDRA JÚNIOR, 2014
		CAZAES, 2014
Formação instrumental	As características instrumentais são as decisivas na definição da nomenclatura	RAULINO, 1999
		RANDEL, 2001
		BARBOSA, 2003
		CISLAGHI, 2003
		NASCIMENTO, 2007
		GOMES, 2008
		SILVA, 2009
		ALMEIDA, 2010
		FAGUNDES, 2010
		COSTA, 2011
		BARROS E PENNA, 2013
		ALMENDRA JÚNIOR, 2014
		CARDOSO, 2014
CAZAES, 2014		
Gênero ou estilo musical	O repertório do grupo enquanto condição <i>sine qua non</i> para utilização do termo e seu derivado	RAULINO, 1999
		RANDEL, 2001
		BINDER, 2006
		NASCIMENTO, 2007
		GOMES, 2008
		ALMEIDA, 2010
		CAZAES, 2014

Tabela 1. Propostas de categorização das terminologias aplicadas à prática das bandas de música. Elaborada pelos autores.

Considerando os trabalhos analisados, a maioria das pesquisas não aborda o uso do conceito em si, subentendendo que o leitor conheça as diversas conceituações e características que tangenciam o uso do termo de acordo com o local e sujeito de fala autoral. A dificuldade conceitual dá-se também pelo fato de o pesquisador presumir que seu leitor tenha o conceito bem delineado, assim como o faz o próprio pesquisador, que se coloca próximo da experiência e da temática que ele investiga. Por outro lado, oito trabalhos abordam mais de uma perspectiva na utilização da nomenclatura, elencando as características mais relevantes dentro da prática das bandas, capazes de delinear a utilização dos conceitos.

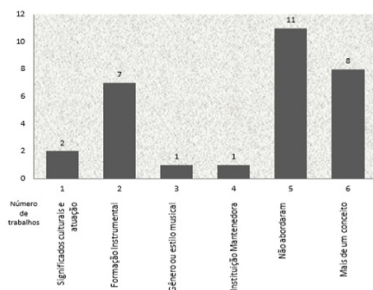


Gráfico 1. Perspectiva quantitativa dos trabalhos selecionados para análise da utilização do termo banda. Elaborado pelos autores.

Ao pontuarmos as quatro categorias recorrentes nas pesquisas, elas se repartem essencialmente em duas abordagens: uma de componente mais estritamente musical e a outra relacionada à questão social refletida na prática musical (contexto de atuação e instituição mantenedora). Embora possamos considerar que em termos quantitativos as questões musicais sobrepujam-se às sociais, aspecto este previsto se considerarmos a análise destes trabalhos na área musical, a trama social é reforçada e a rede de significados adquiridos pelas bandas, são características identitárias considerando seu contexto de origem e espaço de atuação.

Os elementos estéticos intrínsecos na nomenclatura, sinônimos, variantes e a transferência de valores dentro das bandas também impactam os termos, impulsionando esses valores e conceitos estéticos validados ou não pelos grupos. Neste sentido, ao pesquisar como estudo de caso a Corporação Musical Cachoeira Grande (MALAQUIAS, 2016) e a relação do termo *furiosa* como sinônimo de *banda de música* – assim como no trabalho de FAGUNDES (2010) – foi possível compreender que entre os membros da Corporação o termo era pejorativo e causava desconforto, aspecto este confirmado durante o processo de entrevistas para construção do trabalho.

[...] o apelido mantinha liame com festejos carnavalescos, onde apenas parte dos integrantes da banda eram contratados pelos clubes onde ocorreriam os eventos, cuja apresentação não guardava as premissas⁴ mínimas para uma execução de ofício, como a afinação, a dinâmica e a articulação. [...] O descompasso entre a conotação pejorativa que o termo carregava para o grupo e sua frequente

4. Tal premissa era delineada pelos conceitos estético-sonoros do maestro, sem associação com elementos da música erudita ou de outro contexto que não seja a banda civil.

sinonimização em trabalhos da área⁵, despertou o interesse em investigar o tratamento do termo em pesquisas e confrontá-lo com o sentido que é percebido na Corporação (MALAQUIAS, 2016, p. 106).

A compreensão desta denominação de *furiosa* como uma nomenclatura capaz de carregar conceitos estéticos da prática, resultantes de uma combinação de elementos como contexto, transmissão musical e valores, reflete mais um campo a ser considerado na investigação da utilização dos conceitos.

A reflexão e a discussão acerca dos termos e conceitos que delinham a pesquisa em bandas de música representam fonte de grande conhecimento no que tange à compreensão da prática, possibilitando a comparação com grupos de semelhante formação instrumental, estilo ou gênero musical, função e outros paradigmas, além da interação social com a prática. Apesar disso, acreditamos que o termo ou suas derivações não consiga abranger toda complexidade e tramas sociais e de significados na prática musical de tais grupos, indiferente do espaço geográfico ou recorte temporal que o mesmo se encontre.

Complexo banda: signos e significados

O itinerário das reflexões realizadas na seção anterior sobre aspectos que tangenciam a prática musical e principalmente o questionamento do termo “banda”, comumente utilizado nas pesquisas, reflete toda complexidade envolvida no fazer musical de tais grupos, nos mais diferentes efetivos: uniformes, repertório, instrumentação, formação ou valores.

Através das pesquisas atuais sobre a temática é possível observar a presença de diferentes formas de pensar ou construir o sentido das bandas de música. Num contexto quantitativo, o modo como o termo foi associado a um aspecto da prática – seja em relação à instrumentação, espaço social, repertório, dentre outros – é, muitas vezes, acompanhado de adjetivos que reforçam tais preceitos.

O trabalho de Fernando Pereira Binder (2006) destaca ainda outra questão acerca do uso do termo: a constante utilização de forma composta.

Uma peculiaridade do termo banda é a certa raridade em encontrá-lo sozinho, desacompanhado. Quase sempre, ao lado de banda existe um adjetivo ou locução adjetiva: banda civil, banda militar, banda religiosa, banda processional, banda

5. Por exemplo, em Alencar (2010), mais especificamente em seu trabalho intitulado *Bandas ou “furiosas”: tradição, memória e a formação do músico popular em Goiânia*, infere que os termos são sinônimos, por não citar novamente o termo *furiosa* ao longo do artigo.

de palco, banda fora de palco, banda de marchar, banda de rock, banda de pagode, banda de axé, banda country etc. (BINDER, 2006, p. 13).

A pluralidade dessas abordagens, para além dos problemas na pesquisa, colocados em diversos âmbitos, “dificulta a compreensão de outros aspectos importantes sobre esta prática musical e as sociedades nas quais estes grupos atuaram” e sua associação ou comparação a outros grupos de prática similar (BINDER, 2017, p. 14).

Outro fato que delinea a prática, conforme visto no episódio sobre a sinonimização do termo *furiosa*, é a estética sonora que também impacta no termo e na sua utilização em grupos contemporâneos, sendo inicialmente associada à sua função social e ao contexto de atuação, quase sempre ao ar livre, solicitando uma maior projeção sonora. Tal característica permaneceu por anos arraigada no termo, caracterizando a prática das bandas com relação ao volume sonoro e ao “timbre aberto”.

Este elemento ilustra também o espaço social em que a banda se coloca, inserindo na rua o sonoro que modifica a paisagem habitual de localidades, anunciando com potência, o desfile, a procissão ou a retreta. Neste âmbito, as questões sociais que influenciam o fazer musical das bandas permitem relacionar a atualidade, a preocupação com a estética sonora e a apropriação de preceitos eruditos e acadêmicos à prática de tais grupos. É cada vez maior o número de bandas fazendo concertos em teatros, auditórios, alterando os conceitos estéticos em função do que a academia valida e da profissionalização de seus membros. Tal prática por vezes se torna tão identitária que alguns grupos trocam o nome de suas instituições, como o estudo de caso apresentado por Samuel Mendonça Fagundes (2010) intitulado *Processo de transição de uma banda civil para banda sinfônica*, em que é possível também verificar os impactos da transformação e sua efetividade na prática musical do grupo em questão. O trabalho de Fagundes (2010) é apenas um exemplo de que a estética musical, o local de atuação, repertório e função social também podem interferir na nomenclatura de tais grupos, não apenas no âmbito acadêmico, mas no cotidiano dessas bandas de música⁶.

A partir então dessa proposta de ampliação da utilização do termo banda e seus derivados propõe-se a classificação de *complexo banda* como tentativa de ilustrar a complexidade da prática musical de tais grupos, em qualquer espaço geográfico ou recorte temporal. As questões que tangenciam e delinham a utilização dos diferentes termos são inúmeras e

6. Outro episódio também associado à estética musical, trazido brevemente na seção anterior, é a sinonimização dos termos por parte de algumas pesquisas acadêmicas que tratam *banda* e *furiosa* como conceitos unívocos, por exemplo o trabalho de Maria Amélia Garcia de Alencar (2010).

identitárias, resultantes de uma combinação de elementos como contexto, instituição mantenedora, estética musical, história musical do grupo, função social, transmissão musical ou valores, inviabilizando por vezes a sinonimização ou o uso indiscriminado dos termos já existentes, podendo até causar desconforto em alguns deles, conforme apresentado.

A extensa gama conceitual encontrada em trabalhos da área, bem como a reflexão e discussão, auxilia na compreensão e comparação com outras pesquisas acadêmicas; por outro lado, tal pluralidade dificulta a busca por pesquisas que abordem tais temáticas, tanto nos dias atuais quanto nos trabalhos pioneiros sobre o tema.

A soma de valores agregados, específicos, identitários do fazer musical de cada banda possibilita a compreensão acerca delas como complexo banda, tangenciando questões comportamentais, musicais e contextuais, não excluindo preceitos já utilizados nos trabalhos, mas ampliando narrativas, entendimentos, formulações, sentidos construídos sobre o fazer musical de tais grupos.

Reflexões finais

A abordagem e a revisão do termo *banda* insere-se na necessidade de uma busca constante que não considere, observe e interprete as bandas de música fechadas em seu próprio universo, mas que leve em conta a pluralidade da prática como características locais e históricas capazes de interferir no cotidiano, nas relações, na flexibilidade de formas de comunicação, espaços de sociabilidade, traçando tramas de relação, espaço e acontecimento.

Assim buscamos compreender os paradigmas que permeiam a utilização do termo *banda* nas pesquisas, através de uma problematização conceitual, partindo das mudanças na rede de pensamentos de historiadores que possivelmente contribuíram para diferentes perspectivas sobre o mesmo tema e na concepção de uma genealogia dos conceitos. De forma subsequente, no âmbito dos trabalhos nacionais, a diversidade terminológica, a consequência de tal gama de abordagens, os conceitos internacionais utilizados e suas apropriações. Consequentemente, compreender o fazer musical das bandas como uma rede de significados e relações reafirma a pluralidade fundamentada nas imbricações que permeiam as bandas, condensadas no *complexo banda*.

A pesquisa sobre o estado da arte do termo permite uma ampliação aos anos subsequentes, embora a hipótese da ausência de um termo transversal e o estudo da forma com que os conceitos vêm sendo utilizados refletem a complexidade da prática musical das bandas, a não-autonomia da música e a compreensão dela como fenômeno social. Isto também é revelador pelo fato de os conceitos não guardarem em suas

dimensões todas as características presentes nas bandas, sendo possível afirmar que emergem das práticas musicais uma profusão de sentidos que dificultam a existência de um conceito que abarque a diversidade, a pluralidade e a importância de atuação delas nos contextos e sociedades em que estão inseridas.

Em suma, através da problematização na utilização do termo *banda*, analisamos seus derivados (como banda marcial, banda militar, banda civil ou tantas outras), traduções, apropriações de termos internacionais e dos aspectos que delineiam sua utilização em pesquisas. Neste âmbito, verifica-se que apesar da gama de possibilidades e adaptações que o conceito naturalmente sofre nos seus registros, nenhum dos encontrados abarca todos os aspectos da performance ou demonstra ser suficiente para definir tais grupos.

Referências

ALENCAR, Maria Amélia Garcia de. Bandas ou “furiosas”: tradição, memória e a formação do músico popular em Goiânia - GO. In: *Música em contexto*, Brasília, (4.). p. 43-56. 2010.

ALMEIDA, José Robson Maia de. *Tocando o repertório curricular: bandas de música e formação musical*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza-CE. 147f. 2010.

ALMENDRA JÚNIOR, Wilson Pereira. *As bandas de música na formação do músico instrumentista profissional de São Luís/MA*. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Maranhão como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Música. Maranhão. 81 p. 2014.

AMORIM, Herson Mendes. *Contribuições das bandas de música para a formação do instrumentista de sopro que atua em Belém do Pará*. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Arte, Belém. 114 f. 2012. Programa de Pós-Graduação em Artes. Disponível em: <<http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/7647>>. Acesso em: 24/09/2020.

BARBOSA, Joel Luiz. Produção científica em ensino coletivo de instrumentos de banda e o terceiro setor: avaliação e perspectivas. In: *Caderno de Anais*, XIII ANPPOM. 6 p. 2003.

BARROS, Olga Renalli; PENNA, Maura. Banda Fanfarra no Programa Mais Educação: analisando as práticas. In: *XXI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical Ciência, tecnologia e inovação: perspectivas para pesquisa e ações em educação musical*. 2013.

BINDER, Fernando Pereira. *Bandas Militares no Brasil: difusão e organização entre 1808 e 1889*. Dissertação (Mestrado em música) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. 2006.

BOTELHO, Marcos. Sociedades Musicais do Centro-Norte Fluminense. UFRJ. In: *Caderno de Anais*, XV ANNPOM, p. 216–223, 2005.

CARDOSO, Ângelo Nonato Natale. Apontamentos críticos sobre tendências atuais na Etnomusicologia brasileira. In: *Musicologia[s]*. Série: Diálogos com o Som, v.3. Barbacena: Editora da UEMG, 2014.

CAZAES, Melira Elen Mascarenhas. *No ritmo do compasso, a melodia das filarmônicas em harmonia com o tempo: um estudo sobre a Lyra Cecilianiana e a Minerva Cachoeirana (1960-1980)*. Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual de Feira de Santana, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em História. Feira de Santana. 189 p. 2014.

CHAGAS, Robson Miguel Saquett. *Tradição e transformação nas práticas musicais da Corporação Musical Nossa Senhora da Conceição de Raposos-MG*. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal de Minas Gerais - Escola de Música. 2015.

CISLAGHI, Mauro César. Concepções de educação musical no projeto de bandas e fanfarras de São José - SC Introdução Referenciais teórico-metodológicos. In: *XVIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPPOM)*, p. 421–428, 2008.

COSTA, Manuela Areias. Música e história: um estudo sobre as bandas de música civis e suas apropriações militares In: *Tempos Históricos*, v. 15, p. 240–260, 2011.

FAGUNDES, Samuel Mendonça. *Processo de transição de uma banda civil para banda sinfônica*. Dissertação (Mestrado em música). Universidade Federal de Minas Gerais - Escola de Música. 160 p. 2010.

GOMES, Karina Barra. *E hoje, quem é que vê a banda passar?* Um estudo de práticas e políticas culturais a partir do caso das bandas civis centenárias em Campos dos Goytacazes. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais). Universidade Estadual Do Norte Fluminense - Centro de Ciências do Homem. 2008.

KLANDER, Maria Ana. *Bandas Musicais do Meio Oeste Catarinense: Características e processos de Musicalização*. Florianópolis, 2011.

NASCIMENTO, Marco Antonio Toledo. *Método elementar para o ensino de instrumentos de Banda de Música “Da Capo”*: um estudo sobre sua aplicação. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Escola de Música. 2007.

PÁTEO, Maria Luísa de Freitas Duarte do. *Bandas de Música e cotidiano urbano*. Universidade Federal de Campinas. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, 2017.

MALAQUIAS, Ana Carolina. *Do apito da fábrica aos sons da orquestra: percurso histórico musical da Corporação Musical Cachoeira Grande*. 2016. 161f. Dissertação (Mestrado em Música), Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais.

POLK, Keit et al. Band. In: *Grove Music Online*. [s.l.]: Oxford University Press, [2001]. Disponível em: <<http://www.oxfordmusiconline.com>>. Acesso em: 25/09/2020.

RANDEL, Don Michael. *The New Harvard dictionary of music*. 2001. Rev. Ed. Willi Apel. 2ed. 1969 - Band.

RAULINO, Jailson. A banda de música no Brasil: um ponto convergente de formação e prática Introdução Enquadramento Teórico. In: *Congresso da ABEM*. 1999. p. 61–71.

SILVA, Lélío Eduardo Alves da. As bandas de música e seus mestres. In: *Cadernos do Colóquio*, v. 10, n. 1, p. 154–167. 2009.

Sobre rítmica: traços de reconhecimento entre africanidade, pensamento europeu e implicações na construção de brasilidade

Natália Brunelli da Silveira
Leandro Barsalini

Introdução

Dentro do meio musical institucionalizado não há consenso quanto às definições de alguns conceitos relacionados à grandeza rítmica. Curt Sachs responde à pergunta “O que é ritmo?” dizendo que este é apenas uma palavra sem um sentido geral aceito. (1953, p. 12). No meio popular e até mesmo entre os diferentes métodos teóricos e dicionários musicais, encontramos definições de ritmo muitas vezes opostas ou se sobrepondo às definições métricas. Atrelado a isto, tem-se o fato de este não ser um conceito exclusivo do meio musical, o que demonstra certa generalidade de sua etimologia. Cooper e Meyer também anunciam certa falha para se distinguir claramente os vários aspectos da organização temporal musical e atribuem a ela a ambiguidade terminológica que por vezes permeia a dimensão rítmica e métrica (1960). Assim sendo, tem-se a impressão de cada método e autor tentar trazer para si a definição universal de tais termos.

Quando observado o cenário brasileiro, somam-se à discussão outros fatores, tais como: a) tradução, uma vez que grande parte da bibliografia é em inglês; b) termos que são utilizados no inglês, mas pouco ou não abordados no Brasil – por exemplo, o conceito de metro musical¹; c) a forte presença de um naipe percussivo sem alturas definidas, enquanto na teoria tradicional há forte correlação entre a definição dos grupamentos rítmicos e as dimensões melódicas e harmônicas. Sandroni diz que a “batida é de fato, na música popular brasileira, um dos principais elementos pelos quais os ouvintes reconhecem os gêneros [musicais]” (2001, p. 10). Quanto a este último fator, não se nega a relação presente entre as duas grandezas musicais referidas, no entanto, pensa-se em como a rítmica opera quando não há, ou não está evidente, seu acompanhamento, como por, exemplo, em uma batucada.

No que diz respeito à música popular das Américas, observa-se forte influência da música africana. Como diz Cançado, “desde a chegada dos primeiros escravos no Novo Mundo, o povo africano tem influenciado a música das Américas com suas tradições” (2000, p. 5). Entende-se que o

1. Embora o termo “metro” em si não seja frequentemente mencionado no contexto brasileiro, a ideia que ele representa é encontrada nos outros conceitos relativos à métrica, por exemplo, compasso, fórmula de compasso etc.

descritivo “africana” é bastante generalizante, visto o tamanho do referido continente; e é sabido que grande parte dos escravizados que chegaram ao Brasil são de origem banto e iorubá. Todavia, a própria bibliografia consultada emprega tal generalização. Para Sandroni, “o Brasil está muito mais perto da África do que da Europa” (2001, p. 19) no âmbito de sua estruturação rítmica. Contudo, há divergências no que tange a como tal influência ocorre e, entre os próprios autores de origem africana, a como esta música é estruturada e pensada – na medida em que muitos deles são formados segundo a tradição europeia. No que diz respeito à atribuição de origem de determinados traços musicais,

[...] seria absurdo descartar completamente a validade de uma indagação sobre as origens de determinados traços musicais. Pode-se considerar tal indagação pertinente desde que responda a duas condições: primeiro, que a atribuição de origem possa ser convincentemente arguida do ponto de vista histórico, filológico, organológico ou outro; segundo, que tal atribuição nos diga alguma coisa sobre o sentido atual da música em questão (SANDRONI, 2001, p. 17).

Além de tudo isso, o estudo de características musicais africanas geralmente encontra-se mais restrito a disciplinas com caráter etnomusicológico, ou seja, a parte da disciplina de rítmica. Isso demonstra a hegemonia da teoria tradicional europeia no ensino sistematizado de música do ocidente. Ainda que, como será comentado mais adiante, dentro do cenário europeu também se reconheçam elementos rítmicos aqui associados ao pensamento africano, estes não entraram na teorização tradicionalmente difundida, uma vez que não são identificados no repertório canônico e seu estudo esteja localizado com mais intensidade a partir da segunda metade do século XX. Atrelado a isso, Aron (1991) nos demonstra como de fato a organização rítmica africana está mais próxima da origem rítmica europeia, ou seja, do *tactus*² europeu, do que ela mesma após a invenção do compasso e da música instrumental. Assim sendo, falta um processo dialético entre as diferentes proposições, tanto de rítmica em sua abordagem mais ampla – geralmente associada à tradição europeia –, quanto desta com a rítmica africana expressa também em manifestações musicais populares das Américas, ou seja, um reconhecimento de ambos os referidos sistemas musicais.

2. Unidade de referência temporal do período da *Ars Nova* – movimento datado do século XIV, criado e desenvolvido principalmente na França por nomes como, por exemplo, Philippe de Vitry e Guillaume de Machaut – cuja função era sincronizar as vozes durante a performance e indicar seu andamento (ARON, 1991, p. 180).

Sobre rítmica africana

Como mencionado anteriormente, reconhece-se que o termo “rítmica africana” é, embora usado por diversos autores, bastante generalizante. No entanto, conforme focamos o estudo em regiões, como, por exemplo, a presença negra nas Américas, as similaridades culturais e musicais aumentam (CARVALHO, 2011). É por estes motivos – utilização na bibliografia consultada e similaridades quando enfocada determinada região – que se manterá a terminologia em questão. Embora, segundo Kubik, sejam raras as publicações onde a música africana seja descrita de acordo com os conceitos e ideias de seu povo (1985, p. 30) e aplicar terminologias externas ao seu vocábulo represente olhares e interpretações estrangeiras, acredita-se ainda ser válida a análise nelas pautadas.

Há um imaginário comum que coloca a música africana como rítmica, percussiva, criado com a invenção, pelos estudiosos, do que seriam música e rítmica africanas (AGAWU, 1995). Dele advêm clichês de africanidade que revestiriam as manifestações musicais brasileiras influenciadas por ela. Estes, por sua vez, remetem a adjetivações que colocam tais músicas como sendo “cheia[s] de ritmo”; “percussiva[s]”; “alegre[s]” (OLIVEIRA PINTO, 2000, p. 88). Tais adjetivações são, aparentemente, positivas. No entanto, se observada a colocação de ritmo e métrica nos níveis de estruturação musical e suas possíveis implicações, nota-se que tais adjetivações podem conter certo caráter preconceituoso e depreciativo, como será demonstrado a seguir.

Lopes aponta que, quanto mais alto o nível estrutural, mais restrito são seus ouvintes, estando as relações de duração – ritmo e metro – geralmente confinadas ao nível mais basal e, portanto, sem um valor crítico. Agawu menciona que se constrói a rítmica africana como complexa e até mesmo superior, chegando a um nível incompreensível (1995, p. 380), existindo um “tipo de mitologia que permite a alguns europeus reivindicar a harmonia e negá-la aos africanos” (1995, p. 385). Percebe-se então que a hierarquia estrutural que serviu em um primeiro momento para negar o valor de se estudar as estruturas de duração musical, provavelmente serviu também para certa marginalização dos fazeres musicais africanos e/ou africanizados; e cujo batuque constitui um naipe bastante representativo, como é o caso de manifestações populares brasileiras. Assim sendo, percebe-se que a teorização musical foi utilizada como forma de fixar certo reconhecimento hierárquico não somente considerando os níveis estruturais da música, como também hegemonia entre os povos que a fazem.

Pode-se notar, de forma até mesmo empírica, algumas diferenças no pensar musical tradicional europeu e no pensar musical de matriz africana. O primeiro se orienta a partir de uma contagem metronômica, em que as linhas são facilmente executadas separadamente, ou seja, tendo apenas esta

referência temporal. No segundo caso, ainda que alguns autores apontem para um senso metronômico, tem-se o referencial em uma linha rítmica, chamada *time-line*, *linha-guia* ou *ritmo-guia*. Por este fato, alguns autores fizeram a associação dela a um tipo de marcação metronômica, contudo Agawu adverte que “um metrônomo marca tempo e não ritmo” (2006, p. 7) ressaltando dessa forma que, embora seja óbvia a necessidade e a existência de um elemento norteador para a prática polifônica – explicitado, por exemplo, pelo movimento dos dançarinos –, este pode existir em uma micro forma, manifesta na contagem do pulso ou fração dele, como no caso europeu, principalmente a partir do período Barroco e da invenção do compasso musical; ou em uma macro forma, a *time-line*, que por si só já é uma linha rítmica e não apenas uma auxílio de ordem e contagem.

Outro aspecto do pensamento musical africano que foi bastante difundido é de que tal rítmica seria aditiva, ou seja, ao invés de considerar uma estrutura de compasso e durações que se dividem ou multiplicam de forma a preenchê-lo, somar-se-iam células rítmicas para se obter uma estrutura maior, sendo então um pensamento rítmico formador e não regulador como o pensamento divisivo (SACHS, 1952, p. 391-392). Agawu novamente adverte que “processos aditivos são difíceis de serem sustentados por um ponto de vista conceitual africano” (2006, p. 9). Analisar tal pensamento desta forma representa um olhar matematizante e europeizado, a própria palavra “ritmo” não consta no vocabulário de algumas tribos e, assim sendo, o próprio emprego de tal vocabulário neste contexto representa um viés desta ótica. Além disso, a rítmica aditiva só faz sentido se considerados todos os acentos como sendo *cométricos* – *co* e *contrametricidade* serão mais discutidas no tópico seguinte –, ou seja, como acontecendo na cabeça do tempo, no *down beat*.

São várias as oposições apontadas entre o pensar rítmico europeu e o africano e, aparentemente, é exatamente a busca por tais oposições que moveu parte da pesquisa sobre este referido pensamento. Novamente destaca-se o papel às vezes ocupado pela ciência de formadora e mantenedora de hierarquias e hegemonias culturais. No entanto, Aron aponta que, “independentemente de sua complexidade, o ritmo africano sempre tem como referência a pulsação cuja função, por sua vez, é semelhante à do *tactus* medieval [europeu]”³ (2004, p. 206). Outro ponto de convergência entre ambas as rítmicas é a não isocronicidade de suas subdivisões ou pulsações elementares. Como diz Agawu, “uma ideologia da diferença deve ser substituída por uma ideologia da semelhança para que possamos – paradoxalmente – ter uma melhor visão da diferença” (1995, p. 393).⁴

3. “No matter how complex it may be, however, African rhythm always has a simple ultimate reference: the pulsation as defined above, whose function is similar to that of the Medieval *tactus*” (ARON, 2004, p. 206).

4. “An ideology of difference must be replaced by an ideology of sameness so that – somewhat paradoxically – we can gain a better view of difference” (AGAWU, 1995, p. 393).

Sobre influência europeia, africana e construção de brasilidade musical

Como aponta Alencastro, o Brasil, em seu período colonial e imperial, foi o maior importador de escravizados africanos das Américas (2018, p. 1). Desta forma, não é de se estranhar que a cultura brasileira, seus costumes, seu vocabulário, e, claro, sua música, foram influenciados de forma significativa por estes que aqui chegaram. Segundo Carvalho, “praticamente todo país [das Américas] tem sua música nacional, via de regra apresentando traços da influência africana” (2011, p. 71). Assim, conhecer mais sobre a rítmica africana é uma forma de reconhecer, como visto no tópico anterior, traços da rítmica europeia, como também da rítmica presente na música popular brasileira.

Talvez o conceito mais explorado e difundido quando se pensa na expressão de brasilidade na música seja o da síncope. Um exemplo de sua importância é a vontade de Mário de Andrade para escrever um ensaio ou livro sobre ela (MENEZES, 2016, p. 18). Para a teoria tradicional europeia, esta representa – pelo menos em sua definição mais difundida – um deslocamento do acento padrão esperado pela estrutura métrica do compasso, sendo assim uma exceção. No caso da música brasileira, ela deixa de ser um deslocamento do padrão e se torna uma estrutura recorrente, o que pode ser observado no apontamento por Andrade que “a música brasileira tem na síncope uma das constâncias dela porê[m] [sic] não uma obrigatoriedade” (1972, p. 30).

Ter a síncope como característica de brasilidade é lugar comum bem como considerar sua origem africana, muito embora seja complicado afirmar de fato a origem de algo desta magnitude, como já mencionado na introdução. Sandroni, tentando escapar das definições que colocam a ocorrência da síncope como algo anormal – terminologia que carrega consigo até mesmo certo preconceito ao tomar como padrão de normalidade a prática cultural europeia –, utiliza-se dos termos *co* e *contrametricidade*, propostos por Kolinski para representar a possibilidade de o caráter variado do ritmo poder confirmar ou contradizer o fundo métrico constante (apud 2012, p. 7). Kolinski também propõe a substituição das adjetivações rítmicas “aditiva” e “divisiva” por *hetero* e *isométrica*, respectivamente, e ressalta que a complexidade geralmente encontrada na música africana resulta, na maioria das vezes, da combinação de padrões estritamente ou predominantemente isométricos e não de uma oposição de padrões hetero e isométricos (1973, p. 497)⁵.

5. “The extraordinary complexity often encountered in African music results in most cases from a combination of diferente types of strictly or predominantly isometric patterns rather than from na oppositin between isometric and heterometric patterns” (KOLINSKI, 1973, p. 497).

Dentro das síncopes no contexto brasileiro, uma célula rítmica tomou lugar de destaque e foi chamada por Mário de Andrade de síncope característica ou sincopação nacional (SANDRONI, 2012). Tal célula é formada por semicolcheia, colcheia e semicolcheia, ou seja, um padrão de curta, longa, curta. Cançado diz que tal padrão foi “considerado pelos musicólogos uma das mais importantes fórmulas rítmicas surgidas nas Américas no século dezanove” (2000, p. 6). Os autores mencionam que tal padrão era difícil de se escrever, pois sua execução é *suíngada*, ou seja, com performance irregular de suas subdivisões. A figura 2 abaixo demonstra como comumente tal figura rítmica era notada, seguida por uma espécie de “dica” para indicar sua performance irregular.



Figura 2. Transcrição de dica de execução e célula equivalente à síncope característica (CANÇADO, 2000, p. 9).

Lucas (apud CANÇADO, p. 11-12) ao estudar o Congado Mineiro, observou – de forma mensurada em um experimento – tal performance irregular, e concluiu que a execução da síncope característica remetia a porcentagens de duração da subdivisão próximas da esperada para uma tercina, mesmo este sendo – ao menos da forma notada hoje – um padrão baseado em quatro semicolcheias, ou seja, uma aproximação de um padrão binário a um padrão ternário. Na figura 3 pode-se observar graficamente tal aproximação no toque de pandeiro utilizado no gênero musical choro, executado pelo percussionista Rafael Toledo⁶ e processado no software sonic visualiser.

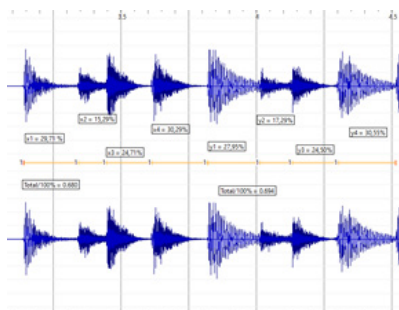


Figura 3. Representação e análise gráfica do toque de um compasso de choro.

6. Disponível em: <<https://youtu.be/kdjorUBxOVE>>. Acesso em: 07 de outubro de 2020.

Nota-se que a porcentagem de duração entre o ataque de uma nota e outra não mantém o esperado para quatro semicolcheias isócronas – 25% para cada uma –, no entanto, sem que tal discrepância seja um erro de execução, na medida que se mantém um padrão entres as notas, estando as primeiras – x_1 e y_1 – em torno de 28 a 29%; as segundas – x_2 e y_2 – em torno de 15 a 17%; as terceiras, de 24 a 25%; e as quartas, ao redor de 30%.

Tal irregularidade de se executar as subdivisões, no entanto, não é exclusiva da música brasileira. Segundo Polak, “em vários estilos musicais de métrica regular, a pulsação mais rápida que subdivide o beat⁷ não é isócrona” (2010, p. 1). O autor, estudando padrões de jembe⁸ na República de Mali de forma empírica e quantitativa, também observou tal característica de se ter um padrão de subdivisão quaternária que, quando olhada a proporção de suas notas, mais se aproxima de um padrão de subdivisão ternária.

A não isocronicidade das subdivisões forma uma estrutura que Oliveira Pinto chama de rede flexível. No entanto, para ele a rede flexível “elimina toda e qualquer rigidez e com isso possibilita uma atuação própria do conjunto musical” (2001, p. 103) e, pelo experimento de Polak (2010), observa-se que a relação de duração entre as notas se mantém dentro do estilo musical e não particular de um conjunto. Ou seja, mesmo que esta rede flexibilize a dureza de, por exemplo, uma célula de quatro semicolcheias durarem exatamente vinte e cinco por cento cada, ela não flexibiliza a proporção das notas dentro das células características dos estilos musicais, como pôde ser observado no gráfico da figura 3.

A ambiguidade entre padrão binário e ternário ou a razão de 3:2 não se manifesta apenas no nível da subdivisão do pulso – como mencionado sobre a síncope característica –, podendo ser expressa pela presença simultânea dos compassos 6/8 e 3/4 como aponta Locke (2009, p. 15) ou Temperley (2000, p. 80) ao descrever as *hemiolas* – termo empregado na teoria tradicional que, neste aspecto, representa na prática, e não apenas em especulações, aproximação entre ambos os modos de pensar musical. Tal ambiguidade entre os compassos está expressa na figura 4.



Figura 4. Exemplo de ambiguidade e *hemiola*.

7. Kubik chama tal pulsação de pulsação elementar (1985, p. 35). No entanto, para este autor, a pulsação é isócrona.

8. Também escrito como djembê, é um tambor oriundo da África ocidental cujo toque constitui um estilo musical popular de grupos de tambores em tal localidade.

Locke (2009) nomeia a possibilidade de se perceber o som sob múltiplas perspectivas – como, por exemplo, um pulso em três ou em dois – de *cubismo musical*. As *time-lines* africanas são um exemplo de estrutura musical que pode ser observada segundo a referida ótica cubista, ao poder ser interpretada tanto sob um pulso ternário quanto quaternário. As linhas contidas nas séries rítmicas compostas por Gramani também seguem o exemplo das *time-lines* uma vez que são escritas sobre um ostinato marcando pulso binário e outro, ternário como demonstra a figura 5.⁹



Figura 5. Série 2-1 de Gramani sobre pulso binário e ternário (2007, p. 19).

A ideia cíclica também possibilita que o padrão seja iniciado em diferentes pontos, dando origem a diferentes gêneros musicais de mesma matriz rítmica. Talvez seja mais óbvia a correlação da linha-guia com a música afro-cubana por meio do conceito de clave. Contudo pode-se usar de exemplo na música brasileira o padrão rítmico representado pela onomatopéia do *teleco-teco*, frase rítmica frequentemente tocada pelo tamborim no samba batucado. Este padrão pode ser iniciado tanto no contratempo – como em a) da figura 6, encontrado, por exemplo, no padrão de acompanhamento do violão da música *Tarde de Chuva* do compositor Paulo Moura – quanto no tempo – como em b), encontrado no padrão de acompanhamento do cavaquinho na música *Pagão* de Pixinguinha.

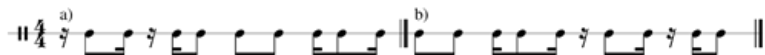


Figura 6. Padrão do *teleco-teco* em suas rotações.

9. Palavra de origem centro-africana.

Oliveira Pinto aponta a oralidade do ritmo como um parâmetro musical brasileiro, constituída por frases ou sequência de sílabas que ajudam a memorizar e a ensinar os padrões rítmicos (2001, p. 106). O *teleco-teco* pode ser considerado um exemplo de tal parâmetro no contexto do samba batucado; bem como o *caracaxá*¹⁰ – ou “cara crachá” nos contextos mais informais – para a levada de choro; *ti can ti can can*, solfejo do toque Luanda, base do maracatu de baque virado; entre outros. Além da oralidade, têm-se as estruturas relativas ao movimento, que, para Kubik são seus “componentes abstratos temporais e estruturais” (1985, p. 52). Interpretou-se que estes são não somente movimentos de dança como também, por exemplo, a postura e o movimento para se marcar do surdo na escola de samba, que, como disse Mestre Odilon¹¹, é importante para que não se perca o pulso; ou o movimento da remada – igualmente chamado de voo da pomba – no baque de parada nagô também do maracatu de baque virado, que, por ter um ensino oral e, pelo menos na experiência observada pela autora, sem ter por base a contagem metronômica, é bastante importante para se acertar o tempo correto desse toque.

Conclusão

A partir do que foi observado e discutido pode-se concluir que, apesar de frequentemente o pensamento rítmico tradicional europeu e o pensamento rítmico africano serem apresentados como opostos e em disciplinas separadas, existem pontos de convergências entre eles, como, por exemplo, a noção do *tactus* e da *hemiola*; e que ambos influenciaram de alguma forma o fazer musical brasileiro, ou seja, que há traços de reconhecimento entre os três modos rítmicos abordados. Desta forma, sustenta-se a proposição de uma abordagem dialética entre os referidos modos de pensar, substituindo seu ensino dado de forma isolada. Conclui-se também que, embora bastante difundido, o pensamento rítmico aditivo não se sustenta sob o ponto de vista êmico africano – isto só seria possível se considerados todos os acentos como *cométricos*.

Referências

AGAWU, Kofi. Structural analysis or cultural analysis? Competing perspectives on the ‘Standard Pattern’ of West African rhythm. *Journal of the American Musicological Society*, 59, p. 1-46, 2006.

10. Disponível em < https://www.youtube.com/watch?v=t_kb5h9xsTI > Acesso em: 30 de novembro de 2019.

11. Observação feita no grupo Baque Mulher de Ribeirão Preto no ano de 2017 para um trabalho etnomusicológico.

AGAWU, Kofi. The invention of “African Rhythm”. *Journal of the American Musicological Society*, volume 48, número 3, p. 380-395, 1995. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/3519832>>. Acesso em: 14/08/2018.

ALENCASTRO, Luiz Felipe de. África, números do tráfico atlântico. In: SCHWARCZ, Lilia; GOMES, Flávio dos Santos (orgs.). *Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos*. São Paulo. Companhia das Letras, 2018.

ANDRADE, Mário de. *Ensaio sobre a música brasileira*. São Paulo. Livraria Martins Editora, 1972.

ARON, Simha. *African polyphony & polyrhythm*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

CANÇADO, Tânia. O ‘fator atrasado’ na música brasileira. *Per Musi*, Belo Horizonte, volume 2, número 2, p. 5-14, 2000. Disponível em: <http://musica.ufmg.br/permusi/permusi/port/numeros/02/num02_cap_01.pdf>. Acesso em: 07/06/2020.

CARVALHO, José Alexandre. *O ensino do ritmo na música popular brasileira*. No. 223. Tese de Doutorado em Música – Instituto de Artes, UNICAMP, Campinas, 2011. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/284421>>. Acesso em: 07/06/2020.

GRAMANI, J. E. C. *Rítmica*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

KOLINSKI, Mieczslaw. A cross-cultural approach to metro-rhythmic patterns. *Ethnomusicology*, 26, p. 217-246, 1973.

KUBIK, Gerhard. The Emics of African Musical Rhythm. In: AVORGBEDOR, Daniel; YANKAH, Kwesi. *Cross Rhythms 2*. Bloomington: Trickster Press, 1985, p. 26-66.

LOCKE, David. Simultaneous multidimensionality in african music: musical cubism. *African Music*, vol. 8, no. 3, p. 8–37, 2009.

MENEZES, Enrique de. *Mário de Andrade e a síncope no Brasil*. No. 312. Tese de Doutorado em Musicologia – Escola de Comunicações e Artes, USP, São Paulo, 2016.

PINTO, Tiago Oliveira. As cores do som: estruturas sonoras e concepção estética na música afrobrasileira. *África*, 22-23, p. 87-109, 2004.

SACHS, Curt. *Rhythm and tempo*. Nova Iorque: Columbia University Press, 1953.

SANDRONI, Carlos. *Feitiço decente: transformações do samba no Rio de Janeiro (1917-1933)*. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.

TEMPERLEY, David. Meter and grouping in African music. *Ethnomusicology*, 44, p. 65-96, 2000.

A discursividade nos arranjos e na melodia de canções dos Engenheiros do Hawaii: traçado de um processo musical de subjetivação

Íngrid Lívero

Para início de um traçado discursivo-musical

A música constitui-se em um grande campo de pesquisa para as mais diversas áreas, seja no nível do léxico de suas letras, seja no nível da harmonia e da construção das notas melódicas. Ainda existem também possibilidades em que esses elementos se juntam para impulsionar um estudo em que letra e ritmo se completam, a fim de afirmar muitos dos objetivos dessa atividade artístico-cultural: comover, divertir, formar opiniões. É plausível, dessa forma, que uma banda ou um cantor, em determinado momento, produza canções que venham a se constituir em *corpus* para compreensão de um estilo musical, de uma época e, mesmo, de um aspecto da história sociocultural de um país.

Com respaldo nos princípios teórico-metodológicos dos estudos discursivos foucaultianos, que oferecem arcabouço para o estudo da linguagem em suas diferentes manifestações, é possível tomar o discurso da música como lugar de identificação de sujeitos e também proferido por sujeitos, em contextos e práticas discursivas únicas as quais, em perspectiva foucaultiana, constituem acontecimentos no descontínuo da história. É com esse aparato teórico que surge a questão: *quais desdobramentos em termos de enunciação são oriundos das condições de produção musical de uma época e quais tornaram possível essa produção?* Não aleatoriamente, concernentes a essas condições de produção, certos gêneros musicais são eleitos como grandes “campos de conhecimento” sob o domínio dos quais se abrigam artistas musicistas responsáveis por elevar aquele gênero ao status de “imagem de uma época”, ou “semblante de geração X”.

Semelhante movimento caracteriza aquele que fez emergir o gênero musical rock, não em ordem de atribuir seu nascimento exclusivamente a um país ou grupo, mas como estilo musical que permeou abundantemente seus respectivos públicos e identidades. Nos meados dos anos 1980 brasileiros, conforme Mugnaini Jr. (2007), era urgente recuperar o pensamento, a atitude e o vigor da matriz musical após anos de forte censura, logo pode-se compreender os chamados anos 80 como uma era de reciclagem eclética. A geração, em certo sentido, responsável por essa década era encarada como alienada, aquela criada sob as regras da ditadura, mas que se mostrou produtiva e com qualidade no que dizia respeito às músicas, uma vez que os grupos percebiam que poderiam “falar” através das canções.

Não é arriscado dizer que este se constituía um terreno frutífero ao que se chamaria rock brasileiro, de forma que o tornou possível. Renato Russo, vocalista da Legião Urbana e um dos representantes do cenário brasileiro da música dos anos 1980, já afirmava que

[...] eu acho que o rock ainda é um grande meio de expressão. Não tem nada maior do que ele. [...] o rock é, talvez, o único meio que a minha geração tem para se expressar. Queiram ou não, o rock é uma psicanálise. Você fala de sua vida, se coloca nas coisas (RUSSO apud ZANUTTO, 2010, p. 23).

É com esse ganho de espaço que várias bandas formadas nessa época fazem tentativas de fuga das reminiscências da censura, como Paralamas do Sucesso, Titãs e Legião Urbana. Ainda que essa liberdade do “falar” estivesse se ampliando, também havia ainda a dependência de certos agentes para o sucesso, como as gravadoras, a MTV (com o recurso do vídeo clipe) e a primeira edição do Rock in Rio, em 1985¹. É nesse contexto que surge o rock brasileiro como identidade (ZANUTTO, 2010).

Com um olhar analítico discursivo, percebe-se que essas são características que podem ser atribuídas a muitos grupos cujos nomes chegam às denominadas “paradas musicais” brasileiras, fosse por sua atitude transgressora, fosse por qualidade instrumental e de repertório as quais não só enchiam os alto-falantes, mas faziam com que discursos circulassem. De que outra forma se pode acessar os atributos de certa comunidade se não por aquilo que ela dá a ver? Como se dar a ver uma identidade para além dos muros que censuravam as expressões individuais, tão caras à formação dos sujeitos?

Dos muitos nomes que poderiam ser selecionados para exame de atuação no contexto do rock dos anos 80, aqui se elegeu o grupo Engenheiros do Hawaii, cujas composições formaram o *corpus* de pesquisa² a partir do qual se fez o recorte aqui apresentado, além de terem tomado seu lugar nos anos 80 e possuírem suas composições em (re)significação até os dias atuais. Primeiramente, são feitas considerações sobre a era do BRock (DAPIEVE, 1996) e suas atribuições/contribuições à

1. O festival, situado na cidade de Jacarepaguá, foi um ponto de erupção à vinda de bandas internacionais ao país; contudo, ao mesmo tempo, colaborou com a expansão ainda maior do rock brasileiro, além de classificar quais das bandas responsáveis por shows de abertura aos “grandes astros convidados do exterior” já eram dotadas de maior potencial artístico e mercadológico.

2. Oriunda do trabalho analítico, desenvolvido em concomitância à atuação do Grupo de Estudos Discursivos Foucaultianos da Universidade Estadual de Maringá (GEF-UEM), a pesquisa investigou os processos de subjetivação pelo gênero musical BRock dos anos 1980, a partir de composições dos Engenheiros do Hawaii, em um movimento de se compreender discursivamente os efeitos que aspectos sonoros e de contexto trabalhavam contiguamente na produção discursiva e identitária daquela geração.

constituição de identidades; segue-se um esboço dos principais conceitos do discurso aqui utilizados, oriundos da filosofia de Michel Foucault, com realce àqueles que dizem respeito ao falar no interior de relações de poder para, enfim, explanar-se uma das muitas possíveis empreitadas que aliam música e discurso com a composição *Toda forma de poder* (1986, 2007). Longe de apresentar respostas definitivas, objetiva-se delinear possíveis leituras a esse discurso musical tão caro à essência humana, de forma específica respondendo ao questionamento “que discurso do rock é esse?”.

Vislumbres de uma genealogia com o rock dos anos 1980, sua coragem de verdade e os Engenheiros do Hawaii

Aquele que se poderia intitular o *turning point*, no cenário musical, da passagem da década de 1970 à de 1980 é a “crise” pela qual a MPB clássica passava, que acabou por dar abertura a um novo ritmo musical. O grande argumento contra a geração que viveu a música popular e que seria a representante jovem de 80, como já dito, era o de que a alienação predominaria, uma vez que foram indivíduos criados sob a ditadura; entretanto, o que se mostrou foram criadores de um gênero musical reacionário e com letras preocupadas ao que acontecia à sua volta, bem como a formação de bandas que produziam tanto as melodias como suas próprias letras, o que diminuía os custos de produção.

É nesse entremeio de muitos atos tomando lugar ao mesmo tempo que se constituía o BRock, sigla utilizada por Dapieve (1996) para o rock brasileiro dos anos 80. Sob ela, reuniram-se criadores que eram pensadores e músicos, os quais também encaravam o palco como o espaço urgente e natural de se expor ideias e reunir algumas milhares de pessoas. Exploravam-se letras longas, tocadas em três acordes e que remetiam em muito ao movimento punk de outros países, ainda que com “formas menos agressivas, [...] este BRock devia tudo, corpo e alma, ao lema punk ‘do-it-yourself’, faça-você-mesmo” (DAPIEVE, p. 23).

É claro que as gravadoras ainda desempenhavam papel de agentes fundamentais para o sucesso dos grupos de músicos, mas algumas outras organizações também exerceram sua função em promover letras que pintavam o rosto do BRock, como a Fluminense FM e o Circo Voador, inclusive na promoção de artistas que se encontravam fora do eixo Rio-São Paulo³. Todo esse conjunto tornou o biênio 84/86 a época de maior vendagem de discos, proporcionando também a realização da primeira edição do Rock in Rio em 1985, a qual marca a entrada do rock no *mainstream* com um público estimado em 1,5 milhões.

3. Dapieve (1996) cita Cemflores, em Belo Horizonte, Capital Inicial e Legião Urbana, no Distrito Federal, como exemplos do que se tinha como a linha de frente do BRock.

Mesmo com relações de poder visivelmente marcadas no evento, no qual bandas brasileiras se encontravam em posição subestimada em relação aos convidados estrangeiros, o gênero rock por si só enfim ganhava seu espaço, com um público que se identificava com seu som e com grupos que percebiam poder “falar” por meio das canções em uma geração que ainda convivía com censuras.

O fim da década contou com alguns fatores que enfraqueceram a identidade criada por tantos anos – a Fluminense FM se tornar repetidora da Jovem Pan, há uma crescente popularidade de músicas em inglês pelo canal MTV, entre outros –, mas lançamentos, como *Ó Blésq Blom* dos Titãs, e turnês internacionais, como a do Engenheiros, deixaram legível a qualquer bom entendedor que toda a eferescência cultural dos anos 80 se formou em um grande conjunto para a emergência do rock como gênero musical no âmbito nacional, uma vez que a movimentação das bandas com “seu entusiasmo e, menos raro do que se pensa, seu talento – davam a impressão de que ALGO estava acontecendo” (DAPIEVE, 1996, p. 180).

Esse “algo” que acontecia marcava o BRock como um grande movimento para a música brasileira, o qual ainda oferece múltiplos campos de interpretação para suas letras e melodias. Pode-se encará-lo como a voz popular, com a qual todos queriam dizer alguma coisa no alvoroçado surgimento das bandas, utilizando-se de uma linguagem diferente daquela da MPB que, conforme Dapieve (2016), ainda se valia de muitas metáforas e subentendidos que já não tinham mais espaço para o público jovem urbano.

Não condenando o método de composição de letras melódicas da música popular brasileira, o rock nacional explorou alternativas de comunicação, podendo ser encarado como verdadeiro dispositivo de poder comunicativo, principalmente por seu aspecto coletivo. De acordo com Souza, “muitas vezes [o coletivo] ultrapassa o simples agrupar-se fisicamente: existe uma quebra de fronteiras nesse agrupamento através da troca de informações e clubes de fãs em diversas regiões” (1995, p. 39); somado a isso, o falar a verdade de forma franca caracterizava o enunciador do rock, identidade assumida, dentre muitos importantes nomes, pelo grupo Engenheiros do Hawaii.

Formado no ambiente acadêmico, em um momento de greve da faculdade de arquitetura de Porto Alegre, o grupo fez seu primeiro show oficial em 11 de janeiro de 1985. Dapieve (1996) ressalta ainda, sobre a banda, que esta foi de muita importância à vazão de produtos culturais fora das já intituladas cidades do rock (São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte). Com 3 shows bem recebidos em São Paulo, o primeiro LP dos Engenheiros do Hawaii, *Longe demais das capitais*, foi lançado em 1986, alcançando a marca de 50 mil cópias vendidas em um mês. Muitas trocas de integrantes marcaram a história do grupo, mas isso não incidiu como

prejuízo ao sucesso de composições como *Pra ser sincero*, *Era um Garoto*, *Refrão de Bolero* e o disco *O Papa é Pop* (1980), para se citar alguns dos pontos altos dos 32 anos de carreira do grupo.

Nesse traçado genealógico de um gênero musical que emerge popularmente para lançar críticas e alcançar multidões, nota-se um fator de resistência, a partir de um enunciador que se arriscava ao dizer uma verdade que outros não queriam ouvir. Também atrelado ao rock brasileiro está o plano político-econômico do país, na época intitulado Plano Cruzado, que fez disparar a vendagem de discos de bandas nacionais. Dessa forma, percebe-se mais que um gênero no BRock, pois este pode se definir, conforme Souza (1995), em um resultado de contradições e de acúmulo de manifestações dos mais diversos tipos – culturais, econômicas e políticas -, resultado esse que atraía as mais diversas críticas ao arranjo musical, à gestualidade, ao modo de se vestir de uma banda, às capas de discos e às letras escritas no encarte do LP.

Esse aspecto de resistência no espaço musical, majoritariamente, implica a existência de sujeito(s) que se inscreve(m) no respectivo processo discursivo, bem como contextos de produção e versões de canções das quais advém efeitos múltiplos de sentido. Esse(s) sujeito(s) pode(m) enunciar na forma de letras, de melodias e arranjos musicais, constituindo um todo o qual, discursivamente, pode ser utilizado para compreensão de seu ato discursivo, entendido como acontecimento e que é mais legivelmente compreendido pelos pormenores foucaultianos, abordados a seguir.

Subjetividade musical, discurso e dispositivo

Da detalhada discussão que Foucault faz, desde a proposta de um método arqueogenealógico para se analisar as práticas discursivas e relações de poder a elas inerentes, aqui se pontua alguns conceitos tocantes à metodologia foucaultiana. Não há finalidade de esgotá-los, mas de delinear o norte que permeia todo o movimento analítico que se pretendeu realizar no caminho da compreensão da subjetividade musical que se torna visível nas composições.

Tendo-se em mente a premissa de que “os discursos dos fenômenos são singulares nos dois sentidos do termo: são estranhos e não entram numa generalidade, sendo cada um único na sua espécie” (FOUCAULT apud VEYNE, 2008, p. 22), compreende-se que o discurso musical é dotado desse viés de singularidade, aqui especial e peculiarmente passível de análise pelas diferentes versões de uma mesma composição: acústica e de estúdio. Para ir além de constatações óbvias a respeito de uma produção musical, segundo um olhar discursivo, toma-se por base a noção de *acontecimento*, o qual

não é uma coisa, um objeto consistente, não é substância, acidente, qualidade ou processo. Não é também da ordem dos corpos, mas nem por isso deixa de ter uma materialidade, já que é justamente na materialidade que ele tem efeito e lugar. O acontecimento não apresenta uma unidade material, porque se produz numa dispersão material. Ele é feito de cesuras que dispersam o sujeito em uma pluralidade de posições e de funções (NAVARRO, 2018, p. 271).

Dessa forma, os estudos foucaultianos concebem como acontecimentos os atos de discurso, não apenas o que se diz, mas como, o porquê, o lugar e quem se diz. Nesse caminho, Foucault também traz a ideia de enunciado, bastante pertinente ao se compreender seu caráter de acontecimento, pois um enunciado sempre é singular, possui suas próprias condições de existência. O enunciado também tem margens povoadas de outros enunciados (FOUCAULT, 2008), e essa rede que se forma constitui um discurso, seja falado, seja cantado, seja musicado, o qual pode se tornar ou não o verdadeiro de dada época.

Não se pode deixar de destacar que esse verdadeiro tomado de cada época não é aquele que dita normas a serem seguidas, ou mesmo uma única “verdade universal”, mas, sim, *uma* das possibilidades de discurso que se verificam nas singularidades enunciadas cotidianamente. Aliada à questão da singularidade está a noção de *descontinuidade*, que também vai além de falhas na história genealógica, o que corrobora a existência de “verdadeiros da época”, pois Foucault concebe a história como descontínua, construída de enunciados que podem ser esquecidos e retomados a todo tempo, enunciados que são proferidos em uma *dispersão* temporal e espacial.

Em sua dispersão, esses enunciados não estão impedidos de apresentarem uma *regularidade*, e esse é o caminho proposto por Foucault, o de buscar “um campo de regularidade para diversas posições de subjetividade [...] um conjunto em que podem ser determinadas a dispersão do sujeito e sua descontinuidade em relação a si mesmo” (FOUCAULT, 2008, p. 61). Assim, em meio a uma história descontínua, dispersa em múltiplas facetas, a identificação de certas regularidades possibilita determinar algumas posições de sujeito a serem ocupadas por diferentes indivíduos em diversos contextos.

A noção de sujeito de uma história descontínua, bem entendido, parte da premissa de um sujeito descentrado, tecido nos enunciados que estabelecem relações de saber e poder, tanto em práticas discursivas como não discursivas. Os sujeitos também se encontram sujeitados a essas relações de poder, que permeiam todo o espaço social, sem se possuir um ponto fixo, mas estando em constante movimento por entre instituições e agentes discursivos; por meio dos enunciados é que um campo de possibilidades nessas relações para os sujeitos se abre, a fim de

que, nesse espaço discursivo, tomem várias condutas e comportamentos, de forma a participarem dos processos subjetivadores. Não é redundante ressaltar que esses processos de enunciação não se restringem a palavras escritas ou faladas, de forma que o discurso musical também pode ter seu funcionamento delineado nesses moldes.

Os referidos espaços também preveem recepções diversas, o que é ainda mais evidente na comparação estúdio/acústico de composições musicais, uma vez que as músicas terão deslocamentos de sentido pela produção de forma diferenciada, com instrumentos e em locais diferentes, cada qual com suas especificidades. O tangenciamento da recepção aqui feito – importante lembrar – segue um viés essencialmente discursivo foucaultiano, não entrando em méritos de outras tantas teorias pertinentes ao estudo desse funcionamento receptivo em escala social e artística.

Assim, cada uma das peculiaridades inerentes a cada espaço pode se constituir como dispositivos que fazem o(s) sujeito(s), produtores ou receptores, falar(em) de um modo e não de outro. Por dispositivo, compreende-se um conjunto heterogêneo de discursos, instituições, estruturas, organizações arquitetônicas, leis, enunciados científicos, em síntese, o dito e o não dito que atuam sobre e por meio de sujeitos. Em leitura de Foucault, Agamben (2005) expõe o dispositivo como

qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes. Não somente, portanto, as prisões, os manicômios, o panóptico, as escolas, as confissões, as fábricas, as disciplinas [...] mas também a caneta, a escritura, a literatura, a filosofia, a agricultura, o cigarro, a navegação, os computadores, os telefones celulares e – porque não – a linguagem mesma (AGAMBEN, 2005, p. 13).

A esses exemplos, para dar atenção ao dispositivo no meio musical, pode-se acrescentar outros: estrutura de palco, seleção de repertório, partituras, grupos correspondentes a um tipo musical e tantos que vêm de encontro ao exercício da subjetivação. Tendo sempre em mente que um mesmo objeto em espaços diferentes afirmará a multiplicidade de efeitos de sentido, que são descritos conforme as especificidades de cada espaço, compreende-se como o olhar para pormenores musicais pela lente do dispositivo é frutífero ao se investigar o funcionamento das práticas de subjetivação.

Esses dispositivos, no escopo aqui abordado, exercem seu poder sobre o sujeito do canto ao serem colocados em funcionamento, seja no momento da performance, seja quando se lê a letra da música ou no instante em que se assiste a determinado tipo de execução dela. Serão

esses dispositivos que farão o sujeito cantor falar de um modo e não de outro, a instituir e passar por processos subjetivadores. Nota-se, pelos exemplos citados, que se estabelecem algumas diferenciações entre músicas acústicas e de estúdio, as quais também podem ser tratadas como dispositivos, bem como sua produção enquanto discursos musicais.

Enfim, a essa relação da subjetividade com o canto, se entrelaça a concepção de Souza (2011; 2015) sobre um sujeito cantor que transfere sua identidade pela obra musical, bem como o conceito de subjetivação inerente tanto ao cantor como ao público: um cantor subjetivado pelas condições de produção, construídas por um já dito que atua sobre ele e detém “a forma do discurso verdadeiro sobre o ser do cantor” (SOUZA, 2011, p. 99), e um público que é sujeitado a ouvir o que mais lhe agrada.

Ademais, leva-se em conta o posicionamento dos sujeitos envolvidos, pois, além do fato de certas enunciações terem mais força em contextos cantados do que em contextos falados, tem-se o canto em posição enunciativa de destaque, bem como a aproximação do público diferenciada de uma versão da canção para outra. Em shows acústicos, de modo geral, é pressuposta maior aproximação espacial, em um ambiente mais intimista, enquanto que em gravações de estúdio (que já alcançam o público após certo tempo de produção do disco/CD) existe um distanciamento e a possibilidade de reprodução da mesma música, exatamente da mesma forma que foi enunciada na primeira vez, o que já não é possível em um ambiente ao vivo. Em ambos os casos, as posturas vocais e de arranjo de instrumentos surgem como um lugar em que, subjetivamente, o sujeito do canto pode aparecer como força discursiva.

Por parte do público, reconhece-se a criação de um espaço social em que muitos indivíduos se identificam por preferências ou maneiras de viver, estabelecidas por regularidades, dispersas nos enunciados proferidos por determinado artista do rock, os quais se situaram como acontecimentos em algum momento. Nas palavras de Foucault, “gostar mais de tal tipo de rock do que de outro é também uma maneira de viver, uma forma de reagir: um conjunto de gostos e atitudes” (2009, p. 393), e esse conjunto se renova a cada processo alimentado e/ou (re)significado por meio dos discursos de saber-poder.

Relações de poder no/pelo falar “francamente”

Em muitas das práticas musicais das quais os dispositivos fazem parte, os sujeitos enunciadores se colocam em posição de proferir um “falar francamente”, um dizer que não vai de encontro ao que uma grande maioria adere. Mesmo no interior do repertório de um só conjunto de músicos ou de um solista, versões diferentes suscitam reações adversas dependendo do meio no qual se enuncia, pois os mecanismos que

modulam as sequências sonoras as tornam singulares, passíveis de enunciação em determinados lugares e não em outros.

Especificamente neste estudo do BRock dos anos 80, o que se consta é esse exercício de buscar os arranjos sonoros para se pronunciar ideias que poderiam e até caíram na censura característica do período de reabertura democrática. Em perspectiva foucaultiana, trata-se do conceito de *parrhesia* (FOUCAULT, 2010), que diz respeito à coragem que o sujeito tem para dizer uma verdade, a sua verdade, e esse dizer lhe colocar em risco, pelo fato de que o enunciado parresiástico que sustenta não está em conformidade com dada ordem discursiva ou dominante de poder. Essa atitude pode se vincular ao enunciador do rock dos anos 80, à medida em que se constata o exercício da *parrhesia* na procura do escancaramento de certas verdades que outros, dominantes, não queriam ouvir.

Esse ato, no contexto de produção musical de 1980, conforme Zanutto (2010), vinculava essa geração de roqueiros como herdeira do processo contracultural das gerações anteriores, processo esse que construiu e, de certo modo, instaurou-se no imaginário dos jovens dos anos 1968 até aquele momento. Conforme apresentado na seção seguinte, muitos cantores utilizavam-se de certos mecanismos de cunho musical para conseguirem levar adiante as mensagens de suas letras nesse meio ainda sob vigilância contínua; os Engenheiros do Hawaii têm sua estreia e seu primeiro álbum (do qual se extraiu uma das canções em análise) nesse período e algumas produções contam com os mecanismos supracitados, o que já não se constata em canções produzidas posteriormente, marcando as discontinuidades inerentes aos processos discursivos.

Dessa maneira, entende-se que a forma de se colocar a voz no canto e na fala são maneiras de se conduzir e criar interlocuções para outros também se conduzirem. Segundo Souza (2016), o sujeito se produz operado pela voz e, dentre os inúmeros dispositivos que participam do processo, a coragem de se dizer algo em palco, o qual funciona como espaço de subjetivação, define o cantor como certo sujeito, mesmo que esse mesmo cantor possa se tornar outro sujeito em outro espaço, no qual irá colocar sua voz de outra forma.

O funcionamento e as relações até então traçados teoricamente são, enfim, delineados nas composições eleitas para destaque, não sendo as únicas que expressam o processo de subjetivação musical.

“Eles não dizem nada” e subjetivam outros a dizerem

Com a pressuposição de Veyne de que “os discursos são os óculos através dos quais, em cada época, os homens tiveram a percepção de todas as coisas, pensaram e agiram” (2008, p. 33), também em aliança

com os conceitos foucaultianos de dispositivo e processo de subjetivação anteriormente expostos, é trazido aqui um recorte de percurso analítico da música *Toda Forma de Poder*, composição dos Engenheiros do Hawaii que recebeu várias (re)gravações ao longo dos anos. Em ordem de destacar a subjetividade pelo viés foucaultiano, vale resgatar que

no decorrer da sua história, os homens nunca deixaram de se construir a si próprios, isto é, de deslocar continuamente a sua subjetividade, de se constituir numa série infinita e múltipla de subjetividades diferentes que nunca terão fim e nunca nos colocarão frente a algo que seja o homem (FOUCAULT apud VEYNE, 2008, p. 49).

Não munida de respostas definitivas, a análise que se segue faz parte de uma pesquisa crítica no que tange a algo que se manifesta na sociedade, logo são possibilidades que se apresentam pela leitura foucaultiana, a qual não dita prescrições. Também Boulez (apud RODRIGUES, 2011, p. 87) afirma que toda criação musical consiste em produzir diferença, pois “nenhum sistema concebe o tempo musical unicamente como padrão fixo, mas sempre suscetível de variabilidade”, logo subjetividades diferentes podem emergir de uma mesma materialidade ou acontecimento.

Toda Forma de Poder possui três gravações: uma de estúdio, primeira faixa do disco *Longe Demais das Capitais* (1986); uma ao vivo, compilada no disco *Alívio Imediato* (1989); e uma versão acústica gravada para o DVD *Novos Horizontes* (2007). Para se enveredar ao caminho de leitura dessa composição, a primeira versão tomada é a de 1986, faixa a qual seria um dos exemplos mais explícitos do ato de *parrhesia* exercido pelo BRock em sua época de emergência. O falar a verdade sobre os poderes sociais é realizado por meio de enunciados de denúncia:

- *Fidel e Pinochet tiram sarro de você que não faz nada*
- *Toda forma de poder é uma forma de morrer por nada*
- *A história se repete/ Mas a força deixa a história mal contada*

E, posteriormente, por meio de enunciados que expõem as consequências:

- *E eu começo a achar normal que algum boçal/ Atire bombas na embaixada*
- *E o facismo é fascinante/ Deixa a gente ignorante e fascinada/ É tão fácil ir adiante e se esquecer/ Que a coisa toda tá errada⁴*

4. Trechos retirados da letra transcrita em domínio público, disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/engenheiros-do-hawaii/12895/>>. Acesso em 21 de setembro de 2020.

Mais do que se inserir entre os que “acham normal” tais atos, o sujeito enunciador aqui cria esse lugar que pode ser ocupado por aqueles que se identificam à situação por ele proposta. Nesse lugar “vazio” muitos sujeitos podem se assumir como aquele sujeito que está sob domínio de eventos os quais lhes cegam sobre o que é certo/errado para com um dos verdadeiros da época: a resistência a um poder opressor e de censura.

Concomitante a tais enunciados, é perceptível certo tipo de alienação desejada pelo sujeito que enuncia, especialmente no refrão, pois esta é encarada como o escape de sua posição na margem de observação dos “responsáveis” pela repreensão:

- *E me faça esquecer tudo que eu vi*

Também há menção a algumas figuras históricas no decorrer da letra, as quais podem ser recuperadas pela memória discursiva não apenas como pessoas que “fizeram algo”, mas como agentes de um saber e de um poder que moldaram o que era ou não permitido no discurso de suas respectivas épocas, ou mesmo o que era considerado verdadeiro. Essas nuances de desejo e a referência direta a sujeitos reconhecidos encontram espaço para virem à enunciação nesse contexto cantado, ao menos, sem gerarem desdobramentos de censura aos seus produtores.

Não obstante, também é identificável o descrédito para com as formas de governo ali supostas. Conforme Guerreiro (1994), o Estado ou instância governamental não parece ter contornos delimitados, de forma a se assemelhar a algo caótico ou abstrato, logo, indigno de confiança. Remetendo ao *do-it-yourself*, esse movimento de crítica musicada reafirma uma máxima bastante presente entre formas de poder governamentais e resistências que a elas se impõe, o *nós versus eles* no qual censuras e interdições são os principais motores. Essa característica seria uma identificação do público jovem produtor e receptor das músicas do contexto de 1980, inclusive algumas escolhas lexicais – “boçal”, “tiram sarro” e “tá errada” – apontam para um vocabulário mais característico do jovem que se via do lado oposto àquele ocupado por *eles*, posição de qualquer entidade que vai contra os princípios do *nós*: responsáveis pela censura, ditadores das regras de uma produção musical e de sua difusão, entre muitos outros.

Além disso, é por esse caminho que se observa a manipulação da linguagem no campo político, de maneira que o discurso é esvaziado e a concentração do ouvinte é minada, movimento expresso já no primeiro verso:

- *Eu presto atenção no que eles dizem/ Mas eles não dizem nada*

Tal novilíngua⁵ também é utilizada pelo próprio sujeito que enuncia na letra, uma vez que o discurso das estrofes é distanciado do refrão de várias maneiras. Neste último, é apresentado um canto mais compassado, sem urgência de enunciação, logo, há uma pronúncia mais nítida das palavras, em uma melodia de acordes sequenciais simples, em tom maior e sem variações:

A Dm E
Se tudo passa, talvez você passe por aqui
A Dm E
E me faça esquecer tudo que eu vi
A Dm E
Se tudo passa, talvez você passe por aqui
A Dm E
E me faça esquecer⁶

Essas características já não são observadas nas estrofes, as quais possuem um falar acelerado, na tentativa de mascaramento dos dizeres que, em tese, ainda não poderiam ser ditos naquele contexto de enunciação. Nas estrofes também há a corroboração da parte musical à parte semântica, na repetição das últimas sílabas da palavra “contada”, presente na segunda estrofe, de forma a afirmar o sentido de repetição de uma história que acaba sendo repassada de maneira incompleta.

Ademais, a visão de Boulez (apud RODRIGUES, 2011) sobre familiaridades é outra faceta de uma perspectiva discursiva para com produções musicais que se delinea nessa composição, pois o caminho familiar de uma composição musical induz à compreensão e melhor percepção da obra, algo também coerente à criação de identidades pelos ouvintes de certo gênero musical (também a própria resistência a certo tipo de gravação já produz sentidos). A gravação em estúdio, reproduzida inúmeras vezes por discos e CDs, bem como certas técnicas instrumentais ou de escrita da letra – que facilitam a memorização das canções – têm sua funcionalidade de dar fácil acesso a certa composição e tornam sua execução frequente, permitindo que o processo subjetivador se renove constantemente, em entremeios diversos.

5. Ou “novafala”, é um idioma fictício que está presente na obra literária *1984*, de George Orwell. Consiste no desenvolvimento da língua baseado não na criação de novas palavras, mas em um processo de condensação e remoção de vocábulos ou de alguns de seus sentidos; de autoria de um governo hiperautoritário, objetivava-se restringir o escopo de pensamento, bem como de atenção à pronúncias públicas bastante esvaziados e não produtivos.

6. Cifra retirada de <<https://www.cifraclub.com.br/engenheiros-do-hawaii/toda-forma-de-poder/>>. Acesso em 21 de setembro de 2020.

Em conformidade ao aspecto de renovação constante, *Toda Forma de Poder* retorna na versão acústica no disco de 1989, e novamente no DVD de 2007; em vista dos limites desse artigo, detém-se um olhar mais aguçado neste momento à última versão. Esta foi reformulada em conjunto a outra composição do mesmo grupo, formando a composição única *Toda Forma de Poder – Chuva de Containers*⁷; trata-se de uma versão acústica com a presença de solo instrumental (inexistente nas outras versões de *Toda Forma de Poder*) e dotada de técnicas de instrumentalização moderna, contando com instrumentos típicos do ambiente acústico ao vivo, realçando o deslocamento em relação ao tempo e ao contexto nos quais a primeira gravação fora feita.

Além do recorte das letras das composições originais, a fim de se assemelharem em entonação e quantidade de versos, o andamento do ritmo é outro fator diferenciado. O ponto mais evidente, porém, e que se mostra significativa a uma perspectiva discursiva de memorização, é a marcação dos *riffs*, os quais se constituem como curtas sequências de notas melódicas, de duração de cinco a oito segundos, e que se repetem ao final de cada verso da música. Ao final dos versos da estrofe, temos uma sequência de notas (*riff 1*) e, ao final dos versos do refrão, outra sequência ligeiramente diferente (*riff 2*):

E5 *Am (Riff 1)*
Eu presto atenção no que eles dizem, mas eles não dizem nada
E5 *Am (Riff 1)*
Toda forma de poder é uma forma de morrer por nada
Em *Am (Riff 1) B7*
Toda forma de conduta se transforma numa luta armada

E *Am (Riff 2) B7*
Se tudo passa talvez você passe por aqui
E *Am (Riff 2) B7*
E me faça esquecer tudo que eu vi
E *Am (Riff 2) B7*
Se tudo passa talvez você passe por aqui
E *Am B7*
*E me faça esquecer...*⁸

7. Letra completa disponível em: <<https://www.letras.mus.br/engenheiros-do-hawaii/1048154/>>. Acesso em 23 de setembro de 2020.

8. Cifra retirada de <<https://www.cifraclub.com.br/engenheiros-do-hawaii/toda-forma-de-poder/cifra-dvd-novos-horizontes.html>>. A tablatura dos riffs também está disponível. Acesso em 21 de setembro de 2020.

Por meio dessa marcação dos *riffs*, é possível que ocorra uma orientação da percepção ao se escutar as notas, possibilitando a antecipação do verso seguinte e o mapeamento sonoro de notas anteriores e posteriores ao *riff*. Além disso, a técnica é um dos mecanismos que possibilitaram o encaixe de duas canções diferentes e se constitui um elemento do dispositivo musical, que funciona em prol da memorização, por meio da orientação sonora, a qual contribui para a recordação da melodia e da letra. De sequências de acordes simples de 1986, para se disseminar dizeres francos em campo de risco, a composição chega a técnicas aprimoradas que não são menos efetivas ao se propor o alcance do discurso ali presente entre seus participantes.

Esta última versão de *Toda Forma de Poder*, aliada à *Chuva de Containeirs*, pode “soar melhor” aos ouvidos devido aos aspectos recentes de produção, além de ser uma composição de letra que se torna menos propensa à denúncia devido ao contexto em que é produzida, ao menos não é um aspecto primeiro, como o era na primeira gravação. Ao nível semântico, as letras de ambas guardam estreita relação, uma vez que *Toda Forma de Poder* majoritariamente exprime críticas ao governo de divisões mundiais e *Chuva de Containers*⁹ destina suas críticas à divisão de elites em um sentido nacional. Ainda que em um contexto menos repressivo do que aquele no qual o BRock marcou sua emergência, essa composição guarda enunciações significativas e que puderam ser mais livremente enunciadas.

Considerações em contínuo sobre qual discurso do rock é esse

Procurou-se explanar algumas possibilidades de leitura, pelas lentes dos estudos discursivos foucaultianos, do gênero musical rock brasileiro, o BRock do contexto cultural dos anos 1980, por intermédio das produções musicais de uma das muitas bandas formadoras de identidades a uma geração que percebia seu saber e poder de enunciação. Conceitos teóricos sobre discurso e subjetivação por meio da música foram elencados conforme seu papel no entendimento da interpretação que se deu das versões de *Toda Forma de Poder*, gravações de dois momentos diferentes, uma em estúdio, outra em acústico.

É eminente, nesse sentido, a questão do enunciado de não poder ser esgotado inteiramente e que abre a si mesmo uma existência remanescente na memória, a qual pode ser repetida e transformada em diferentes momentos de uma história descontínua, a partir de sujeitos também descontínuos inseridos em contextos diferenciados de forma

9. Letra original completa disponível em: <<https://www.letras.mus.br/engenheiros-do-hawaii/45721/>>. Acesso em 23 de setembro de 2020.

a agirem na produção de subjetivações. Na impossibilidade de abarcar cronologicamente todos os enunciados do discurso *rocker* dos anos 1980, e como preconiza o método arqueogenealógico de Michel Foucault, foram feitos recortes enunciativos que guiassem a uma compreensão de algumas formas materiais de constituição do sujeito, bem como o processo de subjetivação advindo da música em determinadas condições de produção e seus desdobramentos.

Em busca de regularidades, pode-se pensar na ironia como o grande trunfo do discurso *rocker*, expressada pela indignação adotada pelo público jovem no contexto de emergência do gênero e que pode emergir também em produções contemporâneas. O movimento de mascarar certos dizeres com a música, em busca da neutralização do efeito do ato verbal (COSTA, 2011), é outro componente desse discurso; aliado às técnicas de memorização de letra e melodia, constitui-se um exercício do ato da *parrhesia*, uma vez que, quanto mais memorizada uma letra e suas críticas em meio à reminiscência de censura, mais adiante ela poderia levar sua mensagem.

Do material de estúdio, que pressupõe maior abertura à repetição de uma canção gravada, ao material de um acústico ao vivo que, por sua vez, explora mais técnicas instrumentais diferenciadas e proximidade espacial, percebe-se diferentes construções de sujeitos pelo viés discursivo-musical. Em qualquer um dos casos, tem-se o contexto do BRock objetivando a (re)identificação de um público jovem após uma época de forte censura; em contexto atual, também é possível de se observar, pela música, comportamentos, acontecimentos e fatos. Muito do discurso literomusical pode ser explorado por um olhar discursivo, uma vez que se atenta a regras de formação específicas de um poder que forma identidades, que forma discursos que podem se tornar ou retornarem, sendo parte integrante da esfera de comunicação social dos sujeitos.

Referências

AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo? *Outra travessia*, n. 5, 2005, p. 9-16.

COSTA, Nelson Barros da. *Música popular, linguagem e sociedade: analisando o discurso literomusical brasileiro*. Curitiba: Appris, 2011.

DAPIEVE, Arthur. *BRock: o Rock brasileiro dos anos 80*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996 (Coleção Ouvido Musical).

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Tradução de Luiz Felipe Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. *Ditos e Escritos III – Estética, Literatura, Música e*

Cinema. Organização e seleção de textos, Manoel Barros da Motta. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

FOUCAULT, Michel. *O governo de si e dos outros: Curso no Collège de France* (1982 – 1983). Trad. Eduardo Brandão. Martins Fontes: São Paulo, 2010.

GUERREIRO, Goli. *Retratos de uma tribo urbana: rock brasileiro*. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1994.

MUGNAINI JR., Ayrton. *Breve história do Rock*. São Paulo: Claridade, 2007. (Coleção Saber de Tudo).

NAVARRO, Pedro. Acontecimento discursivo e efeitos de poder sobre o sujeito idoso. In: BUTURI JÚNIOR, Atílio; SEVERO, Cristiane Groski. (Org.). *Foucault e as linguagens*. 1. ed. Campinas: Pontes Editores, 2018, v. 1, p. 267-296.

RODRIGUES, Sandro. *Ritmo e subjetividade: o tempo não pulsado*. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Multifoco, 2011.

SOUZA, Antonio Marcus Alves de. *Cultura rock e arte de massa*. Rio de Janeiro: Diadorim Ltda., 1995.

SOUZA, Pedro de. Sonoridades Vocais – narrar a voz no campo da canção popular. *Outra travessia*, Florianópolis, n.11, p. 99-114, 2011. Disponível em: <periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/article/view/2176-8552.2011n11p99>. Acesso em: 21/09/2020.

SOUZA, Pedro de. A mínima voz: modos de subjetivação do feminino na canção. *Revista Línguas e Letras – Unioeste*, Cascavel, n.34, p.193-209, 2015. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/13331>>. Acesso em: 21/09/2020.

VEYNE, Paul. *Foucault, o pensamento, a pessoa*. Lisboa: Texto & Grafia, 2008.

ZANUTTO, Flávia. *Discurso, resistência e identidade: o rock brasileiro dos anos 1980*. Tese de doutorado. Unesp/CAR, 2010, 396 p. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&o_obra=187360>. Acesso em: 21/09/2020.

**COGNIÇÃO, FORMAÇÃO
E EDUCAÇÃO MUSICAL**

Compreendendo a memória musical e suas contribuições para a prática da dança

Shaieny Guedes Pires
Caroline Caregnato

Introdução

Certamente se pode dizer que existe alguma relação entre música e dança, e inclusive o senso comum apresenta a ideia de que a segunda depende da primeira. Há um conceito generalizado e enraizado na sociedade a respeito da dança, que a define como um conjunto de movimentos ritmados, organizados em forma de coreografia, trazendo a ideia de dependência em relação à música, conforme aponta Marques (2012, p. 16): “do ponto de vista do senso comum, coreografias são sequências, conjuntos de passos em uma determinada ordem que acompanham uma música”. É certo que existe uma relação direta entre essas linguagens e, como afirma Cook (1988, apud COHEN, 2016), a música raramente está sozinha, já que ela tem estabelecido relações com outras linguagens artísticas, como se pode notar na definição de dança supracitada.

Mas, ainda que haja esse julgamento acerca da relação entre essas duas linguagens artísticas e que a música seja colocada, de certo modo, como fator fundamental para se ter dança, ela parece assumir um papel acessório na prática desta. Isto porque ela é usada como plano de fundo, na maioria das vezes, e, ainda que o estudo sobre música seja considerado em alguns processos de criação, fatores ou discussões musicais importantes que poderiam contribuir para a prática da dança são ignorados.

Esse estudo pretende abordar uma dessas discussões em específico, sobre a memória. Esta pesquisa parte do pressuposto de que a memória musical influencia de alguma forma a prática da dança. Assim, pergunta-se: de que forma a memória musical e a compreensão sobre ela poderiam influenciar a prática da dança? Que paralelos poderiam ser estabelecidos entre a memorização em música e a memorização em dança? Esses questionamentos são importantes para se compreender um dos muitos papéis que a música possui na dança, para além de plano de fundo, e para, assim, melhor se relacionar essas duas linguagens.

Não há dúvidas de que o desempenho das habilidades técnicas dos bailarinos envolve vários outros aspectos além dos relacionados com a memória e com a música. Não obstante, estudos (RIBEIRO & MUNIZ, 2010; ALMEIDA, 2011; SANTOS & NOGUEIRA, 2012; WACHOWICZ, 2016) mostram a importância da memória nos processos de práticas artísticas, e pesquisas anteriores destas autoras (PIRES, 2018; PIRE & CAREGNATO,

no prelo) apontam para a necessidade da existência de uma capacidade de memorização que permita com que os bailarinos aprendam e executem os movimentos e sequências em tempo adequado, visto que os aspectos técnicos e mnemônicos da dança continuam sendo evidenciados nas grandes companhias, mesmo com as mudanças advindas dos pensamentos contemporâneos sobre performance e criação.

Mas por que tentar estabelecer uma relação entre memória musical e a prática da dança? Por ser relativamente recente e complexo, o assunto aqui abordado ainda não foi discutido de maneira abrangente e conclusiva, principalmente dentro do campo de estudo da dança. Portanto, considera-se que os estudos de cognição musical acerca dos processos de memorização em música podem contribuir com essa investigação, visto que, como dito anteriormente, há uma relação direta entre música e dança que permite buscar nos estudos de cognição musical respostas aos questionamentos aqui abordados, relacionando-os aos conhecimentos de dança.

Desse modo, esse estudo de revisão de literatura tem como objetivo investigar de que forma a memória musical e sua compreensão podem influenciar a prática da dança, partindo da identificação de aspectos comuns entre a memorização nas linguagens artísticas destacadas.

Diante do exposto, serão abordados na sequência as relações da música com a prática da dança. Em seguida, vamos explorar estudos da área de cognição sobre a memória musical, apresentando as possíveis contribuições destes para o entendimento da memorização em dança. Importante destacar que as discussões sobre dança trazidas aqui se referem ao balé clássico.

Música e dança caminham juntas

É esperado que se pense que, de fato, a dança sempre está acompanhada da música, mas raramente se pensa no contrário. No entanto, Cohen (2016) nos mostra com seu estudo que a música não está sozinha e pode, sim, atuar com a dança e em outras linguagens artísticas para além de ser “fundo musical”. A autora afirma que os estudos de psicologia musical se concentram, normalmente, na audição, visto que este é o aspecto que mais se destaca na modalidade. Mas, apesar disso, é possível também estudar a música a partir dos sentidos visuais e cinestésicos, considerando os papéis que estes desempenham tanto no músico quanto nos espectadores e “utilizadores” de música, como é o caso dos bailarinos. Podemos observar, por exemplo, o movimento do músico ao tocar uma peça ou a batida dos seus pés, o balançar da cabeça de quem a escuta e se envolve com música. Todos estes exemplos, sem dúvida, referem-se à audição, mas não se limitam a ela, pois se utilizam de outros sistemas sensoriais e motores. É

claro que isso não pode, necessariamente, ser tratado como dança, pois estaríamos limitando esta linguagem artística a movimentos ritmados, como vemos no senso comum. Porém, o ponto a ser abordado aqui é que a música envolve muito mais que o ouvir e o tocar, da mesma forma que a dança utiliza muito mais que a melodia ou o ritmo da música. Ambas linguagens se relacionam diretamente, mesmo quando separadas.

Conforme se pode ver nos estudos apresentados por Cohen (2016), as performances artísticas têm estabelecido relação de contribuição umas com as outras de forma cada vez mais evidente. Uma investigação realizada por Tan, Spackman e Wakefield (2008, apud COHEN, 2016) sobre os efeitos da música no cinema, comparou os efeitos da música diegética, que está presente no ambiente, e da não diegética, que é apresentada como plano de fundo e adicionada após a criação de uma cena. Eles usaram em seu estudo um trecho de um filme de Spielberg, apresentada em três situações distintas: uma com a trilha sonora original de forma diegética, outra com a mesma trilha sonora de forma não diegética e uma terceira, em que a cena possuía outra trilha sonora de forma não diegética. Os autores concluíram que as diferentes formas de inserção e uso da música na mesma cena levaram a diferentes interpretações em relação às emoções dos personagens, à relação entre eles e à intenção referente ao humor da cena.

É possível observar esse mesmo efeito na prática da dança, quando uma sequência coreográfica que é criada e dançada sem um acompanhamento musical tem esse elemento acrescentado posteriormente. Esse tipo de performance, ensaiada sem música, não apresenta os mesmos aspectos expressivos que uma coreografia criada e apresentada junto à música. A primeira autora deste trabalho pôde experimentar essa diferenciação dos efeitos da música “diegética” e “não diegética” em estudos de processos coreográficos durante sua graduação. Sua turma de estudantes, dividida em grupos, foi orientada a criar uma célula coreográfica com três sequências de 8 tempos cada, a partir de um elemento da dança e de planos espaciais específicos estabelecidos para cada grupo. A criação se deu sem música ou qualquer tipo de interferência sonora. Ao fim da aula, fomos solicitados a apresentar a célula coreográfica três vezes. Na primeira mostramos o trabalho da forma como o criamos, sem qualquer tipo de acompanhamento sonoro; na segunda, o professor colocou uma música, que não se encaixava na sequência; e na terceira vez executamos as sequências com uma segunda música, que se encaixava perfeitamente às sequências, tanto em relação à estrutura quanto ao estilo, ainda que nenhum grupo tivesse criado seu trabalho com base em um estilo específico. As músicas utilizadas eram as mesmas para os 4 grupos, somente a ordem variou. Para 2 grupos uma música pop barroca (*Shake It Out, acoustic*, de Florence and the Machine)

foi colocada na segunda passagem da sequência e uma música percussiva indiana (*Dola Re Dola*, de Devdas), na terceira passagem. O contrário foi feito para os outros 2 grupos. Apesar de a estrutura, desde a proposta até a contagem dos tempos, e de as sequências de cada grupo serem diferentes, na terceira exibição de cada grupo pudemos perceber uma melhor conexão entre a dança e a música, e isto influenciou, inclusive, na performance dos alunos, que se mostraram mais expressivos. Ainda, após a aula, o professor fez uma montagem com a filmagem da sequência de cada grupo apresentada sem música, e acrescentou sobre ela a música que se encaixava com a sequência. Mesmo com a presença na gravação da música que “combinava” com as sequências, o resultado não foi o mesmo que o da terceira passagem, em que os bailarinos apresentavam de forma mais expressiva a sequência ouvindo a música sendo tocada. Essa experiência associada aos estudos de Tan, Spackman e Wakefield (2008, apud COHEN, 2016) expressa um dos possíveis efeitos da música na dança, visto que a música diegética e a não diegética influenciam não somente a percepção dos expectadores, mas também a performance e a interação dos bailarinos entre si e com o ambiente.

Seguindo essa linha de pesquisa, Wakefield, Tan, Spackman (2017) realizaram outro estudo a partir desses mesmos conceitos (música diegética e não diegética), mas, dessa vez, acrescentando à investigação as questões de volume e timbre na trilha sonora de uma cena. Eles concluíram que estes elementos também interferem na percepção dos expectadores da mesma forma que no estudo anterior, conforme afirmam:

Our findings suggest that varying the loudness of the same piece of music as cues to signal diegetic (“source music”) versus nondiegetic music (“dramatic score”) may significantly change the audience’s perception of many elements of a scene, without having to replace the score (WAKEFIELD, TAN, SPACKMAN, 2017, p. 620).

Isto sugere que pequenas alterações (“pequenas” se comparadas à mudança de trilha sonora ou de sua forma de uso) na música influenciam na percepção do público tanto quanto a performance dos artistas e outros elementos importantes da cena, como roteiro e figurinos. Esta pesquisa também nos leva a entender o porquê de nos sentirmos motivados ou não ao dançar com uma mesma música dependendo de seu volume ou timbre, revelando mais um efeito que a música pode ter sobre a dança e de que forma ela pode interferir e, mesmo, contribuir para esta prática.

Em um estudo de Marshall e Cohen (1988, apud COHEN, 2016) foi possível observar a alteração de interpretação de um mesmo vídeo por parte da audiência, quando este foi apresentado em duas versões com músicas

diferentes. Ainda que se trate de uma pesquisa relacionada à música e ao cinema, esses achados podem ajudar a compreender a relação entre música e dança, visto que é possível perceber esse resultado também nas artes cênicas, como a dança e o teatro. Hoje é bastante comum na dança, por exemplo, utilizar a música como um contraponto ao movimento, até mesmo para se fugir da ideia de dança como arte narrativa, quando a música é usada dessa forma, tem-se evidenciado uma importância sobre sua estrutura para a prática da dança, conforme Jordan (2002, apud COHEN, 2016). Em contrapartida, essa valorização da estrutura musical na prática da dança sugere uma congruência entre música e dança que parece ser contrária à dança contemporânea, modalidade esta que busca separar em termos perceptivos essas linguagens. Howlin, Vicary e Orgs (2018, p. 4) explicam que:

If music and dance are combined, their relationship can be congruent, illustrating or amplifying structural and expressive similarities (Krumhansl & Schenk, 1997), or incongruent with no direct and sometimes even conflicting relationship between auditory and visual information.

Isto quer dizer que música e dança podem representar uma estrutura narrativa semelhante ou diferente, e podem ainda caminhar para uma união ou contradição. Fogelsanger e Afanador (2006) investigam essa congruência e/ou incongruência entre música e dança nas práticas contemporâneas, e afirmam que a relação entre som e movimento é próxima e complexa. Os autores concluem que:

In fact, the way in which an interactive system maps sound onto movement can actually change a viewer's perception of that movement or focus their attention to a particular quality of that movement. These findings, while relevant to us for their application to computer-interactive dance, are equally of use in the analysis of more traditional dance, where dancers and musicians together create moving performances, capturing the attention of their audiences both artistically and perceptually. (FOGELSANGER & AFANADOR, 2006, p. 11).

Dessa forma, podemos dizer que, ainda que a prática da dança esteja voltada à uma incongruência com a música, a estrutura desta precisa ser mapeada para que as intenções almejadas sejam percebidas por quem dança e por quem assiste, pois a percepção do bailarino sobre a música influencia em sua performance e, como veremos a seguir, também na memória dele.

Por fim, Krumhansl e Schenck (1997) abordam um experimento perceptivo que buscou investigar os mapeamentos estruturais e expressivos entre música e dança através da análise estrutural da coreografia de George Balanchine criada a partir do Minueto do Divertimento nº 15 de

W. A. Mozart. O experimento se deu em três etapas: primeiro houve a apresentação aos participantes da coreografia, depois da música e, no final, da coreografia com a música juntas. Os participantes foram solicitados a indicar os finais e inícios de seções, as ideias expressas em cada uma das gravações e, ainda, os pontos de tensão e de emoção, tanto da dança quanto da música em separado e juntas. Os resultados mostraram que há grandes semelhanças estruturais entre as produções, mesmo quando elas foram apresentadas separadamente. Isto revela a existência de diversos elementos que permitem um mapeamento sincronizado entre música e dança, sugerindo que há a possibilidade de se criar um esquema geral de organização que opere nas duas linguagens em conjunto.

Contribuições da cognição e da memória musical para a dança

Pode-se dizer que a cognição musical trata da compreensão dos aspectos psicológicos e fisiológicos que permitem e permeiam as experiências musicais. Conforme Ilari (2010) essa área do conhecimento busca compreender os processos mentais que sustentam os comportamentos musicais como a percepção, a memória, a atenção, a compreensão, entre outros. Como na dança ainda não há muitas pesquisas desenvolvidas acerca da cognição, faremos uso dos estudos de cognição musical para tentar entender como se dá a memorização na dança.

Chaffin, Demos e Logan (2016) buscaram através de revisão de literatura explicar como músicos experientes memorizam. Ainda, eles questionaram a diferença entre aprender e memorizar, e afirmaram que ambos envolvem memória, mas de tipos diferentes. Quando um músico aprende uma nova peça, geralmente, a memória se dá através de cadeias associativas, que estabelecem um elo entre as passagens anteriores e posteriores da música, logo, cada passagem sinaliza o que vem a seguir. Quando um músico expert memoriza uma peça, entretanto, utiliza-se da memória deliberada, que transforma as cadeias aprendidas, tornando-as endereçadas ou associadas a um conteúdo. Graças a esse tipo de memorização é possível acessar qualquer parte do conteúdo da peça em qualquer momento, sem a necessidade de reiniciar a performance dela durante uma apresentação ou seção de estudo, permitindo ao músico localizar especificamente o que deseja em qualquer ponto da peça e retomar a execução a partir dali (CHAFFIN; DEMOS; LOGAN, 2016).

Dito de outra forma, os autores apontam que músicos experientes constroem e utilizam uma espécie de mapa mental da peça, enquanto tocam, que lhes permite acompanhar onde estão à medida em que o ato de tocar se desenvolve, possibilitando que se recuperem de um esquecimento durante a performance sem a necessidade de parar e retomar do início.

Isto, por outro lado, não acontece com músicos menos experientes, que aprendem por meio de memória espontânea, fazendo uso de cadeias associativas, ou seja, unindo inconscientemente porções da música de modo que cada passagem indica ou “puxa” o que vem a seguir. Quando o músico, que toca por essas cadeias associativas, sofre uma falha na memória durante a sua performance, ele se perde e precisa retornar a tocar a música do início, pois sem executar a ação ou porção de música anterior não consegue pensar na que vem depois.

Os autores abordam um estudo, portanto, sobre esse encadeamento associativo, os tipos de memória utilizados por músicos e a memória endereçada, que permite localizar um ponto específico da música por ação mental, independente de onde se esteja na leitura ou execução da música. Estes princípios se aplicam diretamente à prática da dança, visto que a maioria dos estudantes de dança também memoriza, ou tenta, na maior parte das vezes, memorizar espontaneamente, utilizando-se de cadeias associativas. Por isso, quando eles se deparam com uma falha de memória precisam retomar a sequência do início, aparentemente porque não conseguem lembrar com certeza ou com clareza o movimento anterior ao do erro. Além disso, é possível perceber que a memorização espontânea interfere na performance do bailarino, posto que é comum ouvir comentários dos professores, durante as aulas, principalmente de uma modalidade nova, que os alunos parecem estar concentrados em tentar lembrar o que vem a seguir. Normalmente, quando um bailarino iniciante está treinando uma sequência coreográfica que memorizou por cadeias associativas, demonstra em sua performance que está pensando mais no que vem a seguir do que no que está fazendo, sentindo ou querendo expressar, até que tudo seja memorizado e então possa se dedicar aos aspectos técnicos e estéticos.

Chaffin, Demos e Logan (2016) concluem que o famoso tocar de memória provoca muita ansiedade nos artistas, pois o medo de errar, de esquecer toma conta. Mas, apesar disso, os músicos não desenvolveram ainda uma compreensão sistemática dos problemas envolvidos, e, mesmo que alguns músicos saibam bastante sobre estratégias de memorização, esse conhecimento parece ser indisponível para a maioria, pois a memorização é vista como um processo individual e misterioso, cabendo a cada pessoa encontrar seu método. Da mesma forma acontece na dança, pois além de não haver muitos estudos sobre a memória e seus processos, assume-se a individualidade das práticas mnêmicas com a ideia de que cada bailarino tem sua forma de memorizar, e isto dificulta a investigação sobre novos métodos e o compartilhamento de estratégias de memorização, sendo mantidos os processos de repetição e memorização por cadeias associativas, que, assim como acontece com músicos, geram

ansiedade nos bailarinos. Contudo, acreditamos que, ainda que seja um processo individual, o conhecimento sobre os processos da memória e seu funcionamento precisam ser compreendidos para que cada pessoa possa descobrir qual o seu melhor modo de memorizar.

Por isso, Chaffin, Demos e Logan (2016) abordam ainda breve revisão dos múltiplos sistemas de memória que julgam serem mais relevantes para a performance musical, sendo eles a memória auditiva, motora, visual, emocional, estrutural e linguística.

As memórias auditiva e motora se desenvolvem a partir do encadeamento associativo, visto que, segundo os autores, a memória auditiva, durante a performance, permite ao músico saber que está no caminho certo, ao mesmo tempo que ativa a memória para o que vem a seguir. O mesmo ocorre com a memória motora, por isso se diz que esse tipo de memória é implícita, pois, para ser acessada, é necessário que seja realizada e cada ação indica o próximo movimento.

A revisão sobre a memória auditiva demonstra claramente a importância da percepção musical na prática da dança. Conforme vemos em Halpern e Bower (1982), o desenvolvimento de esquemas auditivos para os aspectos musicais reduz o leque de possibilidades da lembrança, possibilitando aos músicos maior facilidade na recordação da música que a não músicos. Isso sugere que a compreensão musical interfere quase que diretamente na capacidade de memorização, visto que um músico deve possuir um conhecimento mais amplo sobre os padrões rítmicos, melódicos e harmônicos que um não músico. Esta compreensão auditiva leva os músicos a considerarem como aceitável para a continuação de uma melodia memorizada, por exemplo, apenas um número restrito de possibilidades de combinação de notas. Conseqüentemente, eles conseguem se lembrar melhor de música que aquelas pessoas que não compreendem a linguagem musical de forma tão aprofundada.

Portanto, em relação à dança, quando um bailarino é capaz de identificar a estrutura da música utilizada parece ser muito mais fácil memorizar uma sequência coreográfica, ainda mais quando relacionamos esse tipo de memória (auditiva) com outras, como, por exemplo, a memória estrutural, espacial e emotiva. A identificação das mudanças ocorridas na música e a associação destas com a emoção proporcionada tanto por ela quanto pelos movimentos dançados em cada parte permite que as correntes associativas sejam um pouco mais conscientes e que os bailarinos sejam capazes de identificar possíveis falhas de memória durante os treinos, além de corrigi-las sem que seja necessário recomeçar o treino quando elas ocorrerem. Ainda que a memória auditiva de um bailarino não seja como a de um músico, este é um sistema que interfere diretamente na memória motora, estrutural e, especialmente, na emotiva, pois é possível perceber

que quanto menos compreensão da música trabalhada um bailarino possui, maior é sua dificuldade em estabelecer uma relação entre os movimentos e a música, impedindo a fluidez e “naturalidade” que, normalmente, são solicitadas na dança. Portanto, assim como o conhecimento musical favorece a memória dos músicos, ele também pode contribuir para a memorização dos bailarinos que se utilizarem dele.

Isto nos leva à memória estrutural, que fornece um tipo de organização hierárquica e permite a criação de endereços de conteúdo, que se referem à memória endereçada que se utiliza de mapas mentais. Esse tipo de memória se relaciona diretamente com a memória auditiva, uma vez que ambas dependem da compreensão do músico sobre a estrutura musical. Chaffin, Demos e Logan (2016) afirmam que sem uma compreensão clara da estrutura da peça que se pretende memorizar não há mapa mental, nem memória endereçada ao conteúdo. Dessa forma, é possível dizer que a dança também se utiliza da memória estrutural, visto que é possível memorizar uma sequência coreográfica a partir da estruturação de um mapa coreográfico mental, fazendo uso da análise do movimento e da estruturação do movimento ligado aos que vêm antes e depois, proporcionando maior facilidade de memorização e recuperação da lembrança.

Quanto às memórias emocionais, diz-se que são melhor lembradas que as memórias não-emocionais, visto que Chaffin, Demos e Logan (2016) supõem que a expressão aumenta as pistas emocionais que contribuem para a recuperação da música na memória. Os autores afirmam que é possível ver a contribuição da emoção para a memória e sua recuperação durante a performance nos casos em que o músico, em estudos laboratoriais, é solicitado a tocar sem expressão. Acreditamos que na dança a memória emocional também auxilia o bailarino na recuperação da lembrança através da relação entre as cadeias associativas e a memória endereçada, considerando que essa memória permite ao bailarino estruturar tanto música quanto dança em etapas evolutivas e marcar pontos de referência, formando um mapa mental a partir das emoções recuperadas.

Já as memórias visual e linguística parecem estar muito mais ligadas à memória endereçada, pois permitem ensaios mentais a partir da memória de trabalho e das imagens mentais, que atuam como uma representação da informação e possibilitam ao músico se encontrar facilmente sem que seja necessário rever toda a peça. Estas se utilizam de outros processos mentais e implementam planos e estratégias para a recordação da lembrança (CHAFFIN; DEMOS; LOGAN, 2016). Na dança, parece acontecer de forma semelhante, da mesma forma que os músicos visualizam em suas mentes as partituras musicais a fim de recordar um trecho específico ou mesmo toda a peça musical, bailarinos com

boa capacidade mnêmica conseguem visualizar e executar a sequência coreográfica mentalmente para recordarem partes que desejam retomar. Quanto a memória linguística, na prática da dança está muito ligada à nomenclatura dos movimentos, principalmente quando se trata do ensino de balé clássico, em que se tem o Francês como idioma e nem sempre é possível traduzir o nome de um movimento fazendo associação à sua forma ou execução. Por isso, esse tipo de memória se faz indispensável na prática do balé, principalmente, pois a memorização linguística permite o uso das imagens mentais para recuperar uma lembrança a partir da linguagem; por exemplo, o bailarino poderá recuperar a memória da execução de um movimento ou mesmo de uma sequência coreográfica apenas ouvindo ou retomando mentalmente a nomenclatura destes. Além disso, o domínio da linguagem, nomenclatura, proporciona maior facilidade na memorização, tendo em vista que o bailarino será capaz de lembrar sem a necessidade de executar no plano físico ou de retornar ao início até o ponto que poderá elucidar a falha de memória.

Considerações finais

Conforme vimos, a investigação da memória na música parece se aplicar muito bem à dança, e para melhor esclarecer, abordaremos aqui um resumo das contribuições que a compreensão da música e dos seus processos de memorização podem proporcionar para a prática da dança.

A compreensão dos aspectos musicais, para além do tempo e ritmo da música, permite ao bailarino uma melhor prestação mnêmica, visto que ele será capaz de memorizar não apenas por cadeias associativas relativas ao movimento, mas também, e principalmente, por meio de memória endereçada relacionada à música. Vimos que a utilização da música desde a criação de sequências coreográficas favorece a performance do bailarino, isto porque, além de proporcionar uma relação mais clara entre música e dança, permite que mapas mentais sejam formados a partir da estrutura coreográfica associada à estrutura da música. Isto mostra que a música pode assumir um papel na prática da dança que vai além da trilha sonora. Independente de dança e música serem trabalhadas de forma congruente ou incongruente, a música direciona a atenção visual, tanto do bailarino quanto do espectador, para diferentes gestos físicos. Logo, a compreensão e o trabalho intencional da música na prática da dança propiciam um melhor desempenho ao bailarino, bem como uma melhor percepção deste e de quem assiste.

Quando observamos mais de perto alguns dos tipos de memória e suas atuações no campo da música, também podemos perceber uma proximidade destes com a prática e a memorização na dança, uma vez

que a dança é frequentemente executada com música, e a associação dos processos desenvolvidos nas duas linguagens favorece uma melhor prestação mnêmica, bem como um aperfeiçoamento na performance do bailarino.

Para além da transposição dos conhecimentos acerca dos processos de memorização em música para a prática da dança, é possível verificar ainda que a capacidade de memorizar música também se mostra importante para a prática dos bailarinos, pois isto permite um melhor relacionamento entre música e dança e favorece uma melhor estruturação dos aspectos práticos e técnicos das coreografias e/ou performances. Quando um bailarino memoriza a música utilizada em determinada sequência de exercício ou coreográfica, é capaz de fazer uso da memória endereçada, que permite a ele resolver as falhas de memória sobre a execução da coreografia ou dos movimentos dela sem que seja necessário retornar ao início da sequência, fazendo uso da estrutura e memória musical associadas aos movimentos sequenciados.

Concluimos, portanto, que os estudos de cognição musical podem contribuir com o desenvolvimento de pesquisas na área da dança, visto que, para esta linguagem artística, ainda não temos material suficiente no campo da cognição para explorar o assunto. Mais do que isto, a relação entre música e dança vai além das estabelecidas pelo senso comum, posto que os processos de memorização em música se aplicam facilmente à prática da dança, possibilitando outras investigações que certamente enriquecerão a prática de ambas as linguagens.

Referências

ALMEIDA, Lucilene Santos de. *Memória e sucesso profissional em dança*. Dissertação (Mestrado) - Repositório da Universidade de Lisboa, [S. l.], 2011.

CHAFFIN, Roger; DEMOS, Alexander P.; LOGAN, Topher. Performing from Memory. In: HALLAM, Susan; CROSS, Ian; THAUT, Michael. *The Oxford Handbook of Music Psychology*. 2 ed. Oxford: Oxford University Press, 2016. p. 559-571.

COHEN, Annabel J. Music in performance arts: film, theater and dance. In: HALLAM, Susan; CROSS, Ian; THAUT, Michael. *The Oxford Handbook of Music Psychology*. 2 ed. Oxford: Oxford University Press, 2016. p. 725-743.

FOGELSANGER, A.; AFANADOR, K. Parameters of perception: Vision, audition, and twentieth-century music and dance. Paper presented at the *38th Congress on Research in Dance*. Tempe, Arizona, 2006.

HALPERN, A.R.; BOWER, G.H. Musical expertise and melodic structure in memory for musical notation. *American Journal of Psychology*. 1982, 95, 31-50.

HOWLIN, Claire; VICARY, Staci; ORGS, Guido. Audiovisual Aesthetics of Sound and Movement in Contemporary Dance. *Empirical Studies of the Arts*. 2018, 1-21. 10.1177/0276237418818633.

KRUMHANSL, Carol L.; SCHENCK, Diana Lynn. Can dance reflect the structural and expressive qualities of music? A perceptual experiment on Balanchine's choreography of Mozart's Divertimento No. 15. *Musicae Scientiae*, 1997, 1, 63–85.

MITCHELL, R. W.; GALLAHER, M.C. (2001). Embodying music: Matching music and dance in memory. *Music Perception*, 19, 65–85.

PIRES, Shaieny Guedes. *Dificuldades de memorização no processo de ensino-aprendizagem da dança: um estudo com professores*. Manaus, AM, 2018. 1 CD ROM TCC (Graduação em Dança) - Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2018.

PIRES, Shaieny Guedes; CAREGNATO, Caroline. A importância da memória no processo de ensino e aprendizagem da Dança. In: *VIII Seminário de Letras e Artes: representação e interpretação, no prelo*.

RIBEIRO, M. M.; MUNIZ, M. Aspectos cognitivos e invenção na improvisação teatral e sua influência na criação de movimentos expressivos em dança. Abrace. *Anais da Reunião Científica de 2009*.

SANTOS, P. E. O.; NOGUEIRA, I. C. Processos cognitivos na criação improvisada em dança: a memória que escreve e se inscreve no corpo. Abrace. *Anais*, v. 13, n. 1, 2012.

WACHOWICZ, Fátima. Dança, cognição e memória do movimento. Abrace. *Anais*, v. 9, n. 1, 2000.

WAKEFIELD, Elizabeth M.; TAN, Siu-Lan; and SPACKMAN, Matthew P. The Effects of Diegetic and Nondiegetic Music on Viewers' Interpretations of a Film Scene. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 34, 5: 605-623, 2017. Retrieved from Loyola e Commons, Psychology: Faculty Publications and Other Works, <http://dx.doi.org/10.1525/mp.2017.34.5.605>

O desenvolvimento do gosto teatral: investigações preliminares com base na teoria do potencial de *arousal*

Mateus Silva dos Santos
Caroline Caregnato

Introdução

Esta pesquisa aborda como tema o desenvolvimento do gosto em teatro. Por “gosto” entende-se as escolhas que nos agradam a longo prazo. Hargreaves, North e Tarrant (2006) particularizam esse significado na música e explicam que o gosto musical se refere às músicas que nos agradam por um longo período de tempo, diferentemente da preferência musical. Este outro conceito, que não deve ser confundido com o de gosto, diz respeito às nossas escolhas por uma música em comparação com outra em um determinado momento, podendo ser entendido como algo que se manifesta a curto prazo. O mesmo significado para o conceito de gosto aplicado no campo musical pode ser estendido ao campo teatral, sendo, portanto, o gosto em teatro algo que se refere aos espetáculos, por exemplo, que nos agradam a longo prazo.

Este trabalho surgiu a partir do questionamento: como se desenvolve o gosto em teatro? Uma das teorias apoiadas na área de psicologia que possibilitam responder a esta indagação é a teoria do potencial de *arousal* desenvolvida por Berlyne na década de 1970, que originariamente não se preocupava em responder especificamente à questão do gosto teatral. Ela foi utilizada por Hargreaves, North e Tarrant (2006) para entender o desenvolvimento do gosto musical. O objetivo deste trabalho, desse modo, consiste em investigar como ocorre o desenvolvimento do gosto teatral a partir da teoria do potencial de *arousal*.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa foi a revisão de literatura. Para tanto, foram analisados estudos publicados sobre o tema do desenvolvimento do gosto estético, sendo que o principal referencial adotado foi Berlyne (1971), além dos autores do estudo em desenvolvimento do gosto musical mencionado anteriormente, Hargreaves, North e Tarrant (2006). Uma vez que este trabalho se baseia em uma revisão de literatura, não há dados inéditos coletados a serem analisados que possam corroborar o que é proposto aqui. O leitor desejoso por acessar tal tipo de material pode ser remetido a um de nossos trabalhos (SANTOS, 2020).

Acreditamos que um esclarecimento sobre as manifestações do gosto teatral, fornecido por uma teoria do campo da psicologia, pode possibilitar mais uma base científica aos artistas, pesquisadores e professores da área, que lidam direta ou indiretamente com o público, para que compreendam

o que é o gosto do espectador por um espetáculo e como ocorrem suas alterações ao longo do tempo. Este trabalho não contesta as discussões já existentes no campo da estética relacionadas ao gosto teatral, como os estudos de Flávio Desgranges (2003; 2012) sobre formação de espectador ou de Jorge Dubatti (2016) acerca da cena contemporânea e do espectador. O que é proposto nesta pesquisa é uma alternativa que contribua, a partir da psicologia, para uma compreensão da construção do gosto teatral em uma perspectiva de desenvolvimento. Por conta disto, foi priorizado o referencial da área psicológica para fundamentar o presente estudo.

Considerando isto, um dos desafios em desenvolver um trabalho com esta temática é a escassez de referencial primário no campo da psicologia que disserte precisamente sobre o desenvolvimento do gosto no campo do teatro. Esta pesquisa, portanto, busca oferecer contribuições diante deste cenário, trazendo referenciais que podem ser considerados por outras publicações que tenham o mesmo objeto de estudo desta investigação.

Este trabalho irá apresentar inicialmente os aspectos que serviram de base para a criação da teoria do potencial de *arousal* e, em seguida, apresentará a relação entre as emoções e a teoria. Por fim, ele explicará o desenvolvimento do gosto em teatro a partir da teoria do potencial de *arousal*.

Bases e princípios da teoria do potencial de arousal

Berlyne (1971) afirma que os seres humanos podem ser considerados detentores, em um momento particular, de um “nível de excitação” (potencial de *arousal*). Para o autor, isto pode servir como medida, a grosso modo, para mensurar o quão bem desperto, em alerta ou excitado o sujeito se encontra. Ele explica:

Em um estado de saúde normal, por exemplo, os níveis de excitação mais baixos serão atingidos quando [o sujeito] estiver dormindo e, durante as horas em que estiver sob vigília, a excitação sofrerá flutuações dentro da faixa intermediária. Os níveis serão bastante baixos enquanto [o sujeito] estiver relaxado e descansando, mas aumentarão quando for alertado, ou estiver em estado emotivo ou sob a influência de algum impulso, como a fome. Sua excitação se aproximará do nível extremo apenas em circunstâncias extraordinárias, como aquelas em que ocorre loucura violenta, paixão ou fúria (BERLYNE, 1971, p. 64).¹

1. As long as he is enjoying normal health, his lowest levels of arousal will be reached while he is asleep, and, during his waking hours, arousal will undergo fluctuations within the middle range. It will be fairly low while he is relaxed and resting, but it will rise when he is alerted, or in an emotional state, or under the influence of some drive like hunger. His arousal will approach the upper extreme only in extraordinary circumstances, such as those of violent frenzy, passion, or fury. (BERLYNE, 1971, p. 64).

Estes níveis de excitação aos quais o autor se refere causam uma série de mudanças psicofisiológicas e são classificados em quatro grupos principais: efeitos centrais, efeitos motores, efeitos autônomos e efeitos sensoriais. Alguns são facilmente perceptíveis enquanto outros necessitam de instrumentos especiais para detecção (BERLYNE, 1971).

De acordo com Berlyne (1971), os efeitos centrais se referem às atividades ocorridas no cérebro.

As mais conhecidas e mais extensamente estudadas são as mudanças nas ondas eletroencefalográficas que podem ser captadas a partir de eletrodos colocados em contato com o couro cabeludo e conectados a poderosos equipamentos de amplificação. De modo geral, um aumento na excitação significa que essas ondas se tornam mais altas em frequência e menores em amplitude (BERLYNE, 1971, p. 65).²

A variação na excitação, portanto, pode ser percebida nas atividades ocorridas no cérebro. Isto significa que a resposta ao estímulo artístico, ou seja, uma resposta estética, pode ser percebida de maneira bastante específica no campo da psicobiologia. No entanto, estas variações não constituem o foco deste trabalho, embora se tornem uma opção para estudos futuros que podem ser aprofundados neste campo.

Em relação ao grupo dos efeitos motores, aqui o autor se refere ao aumento perceptível nas inquietações gerais e no movimento corporal, ainda que alguns níveis excepcionalmente intensos de excitação, como os que podem ser encontrados em estados de pânico, possam causar imobilidade equivalente à paralisia (BERLYNE, 1971). O autor continua explicando sobre a relação dos efeitos motores com os movimentos reflexos:

Muitos movimentos reflexos não aprendidos tornam-se mais vigorosos quando estimulados e recebem menos estímulo do que o habitual para serem desencadeados, embora alguns reflexos aparentemente estejam enfraquecidos ou inibidos. Os movimentos aprendidos também parecem se tornar mais enérgicos. Há também um aumento geral na tensão muscular ou tônus (BERLYNE, 1971, p. 65).³

Em resumo, portanto, os efeitos motores se referem às respostas que o corpo manifesta de maneira mais perceptível aos estímulos externos

2. The best known and most extensively studied of these are changes in the electroencephalographic (EEG) waves that can be picked up from electrodes placed in contact with the scalp and connected with powerful amplifying equipment. Generally speaking, an increase in arousal means that these waves become higher in frequency and lower in amplitude. (BERLYNE, 1971, p. 65).

3. Many unlearned reflex movements become more vigorous when elicited and take less stimulation than usual to set them off, although a few reflexes appear to be weakened or inhibited. Learned movements seem likewise to become more energetic. There is also an overall increase in muscular tension or tone. (BERLYNE, 1971, p. 65).

que geram níveis de excitação. Uma obra artística, portanto, pode causar reações como estas descritas pelo autor.

O terceiro grupo de efeitos são os autônomos. De acordo com Berlyne (1971), estes dizem respeito a uma grande variedade de alterações nos órgãos internos e na pele, sendo todos reconhecidos como efeitos produzidos pela mobilização da divisão simpática do sistema nervoso autônomo.

Segundo o autor, as características que são percebidas são: diminuições de curta duração e mais duradouras na resistência elétrica na pele (possivelmente devido à ativação das glândulas sudoríparas), aumento da pressão sanguínea e da frequência cardíaca (embora esta última situação seja um pouco discutível, uma vez que algumas condições que induzem um aumento da excitação podem fazer com que o coração bata mais devagar), e alterações na taxa e no padrão da respiração (que, mais uma vez, são discutíveis, já que tanto a aceleração quanto a desaceleração, ou mesmo paradas momentâneas, foram relatadas). Recentemente, surgiu um grande interesse em outro fenômeno controlado pelo sistema nervoso simpático, e que se mostra promissor como um indicador de excitação aumentada. Se trata da dilatação da pupila do olho, mesmo na ausência daquelas condições que já são reconhecidas como ativadoras desta ação, como o aumento na iluminação e uma mudança no foco do olho de objetos distantes para objetos próximos (BERLYNE, 1971). As características dos efeitos autônomos mostram uma nova oportunidade de estudo sobre as reações que podem ser percebidas ou captadas no organismo de um indivíduo em contato com uma obra artística, no entanto, explorar esta categoria de efeitos excederia os limites do que se propõe nesta pesquisa.

Os efeitos sensoriais, por outro lado, se referem às mudanças ocorridas nos órgãos dos sentidos e nas estruturas ao longo do sistema sensorial, por meio das quais a excitação é transmitida dos órgãos dos sentidos para o sistema nervoso central. Estas mudanças em geral tendem a aumentar a sensibilidade do indivíduo, diminuindo o limiar que requer a intensidade mínima de estimulação que será percebida e aumentando a capacidade de detectar detalhes (BERLYNE, 1971).

Os efeitos sensoriais nos ajudam a entender melhor o problema discutido neste trabalho. Se, conforme explicado anteriormente, as mudanças tendem a aumentar a sensibilidade diminuindo a quantidade de estímulo mínimo que é necessário para ativar o processo de excitação, ao mesmo tempo que aumentam a capacidade de perceber detalhes, isto explicaria parte de como o gosto pelos objetos artísticos, seja uma música ou um espetáculo teatral, tende a atingir estágios de desenvolvimento diferentes ao longo de uma trajetória de envolvimento com a arte. O que se desenvolve, do ponto de vista dos efeitos sensoriais, é a sensibilidade

do indivíduo diante daquele tipo de objeto artístico, necessitando ele de estímulos que superem os anteriores para que a ativação da excitação ocorra em algum nível, na mesma medida que a percepção pelos detalhes da obra artística tende a ser desenvolvida.

Neste sentido, um espetáculo naturalista⁴ não tende a ativar de maneira forte a excitação em indivíduos que já tiveram longas experiências com este tipo de poética teatral, como ocorre em geral com professores, artistas e pesquisadores de teatro. Isto significa que estes podem se encontrar em um estágio de desenvolvimento de gosto diferente daquele de sujeitos que ainda ativam sua excitação com espetáculos naturalistas.

Por outro lado, Berlyne (1971) explica que há indícios de que os canais sensoriais podem ser bloqueados ou relativamente dessensibilizados em momentos de alta excitação incomum, sugerindo que o organismo excitado se torna mais seletivo do que o usual, concentrando-se em estímulos que são de importância primordial enquanto diminuem os efeitos distrativos de outros.

Podemos inverter o exemplo anterior para compreender melhor esta observação do autor. Um espetáculo em nível de complexidade contrário ao de uma obra naturalista, como um espetáculo pós-dramático⁵, por exemplo, que apresenta maior dificuldade para ser interpretado por quem nunca estudou ou nunca teve contato com teatro, pode bloquear ou dessensibilizar o organismo do espectador que se encontra em estágio de desenvolvimento inicial devido à alta excitação considerada incomum, levando então o indivíduo excitado a selecionar aqueles estímulos considerados de maior importância, provavelmente se apropriando daquilo que for mais familiar no espetáculo e que esteja próximo de seu modelo pré-concebido de teatro.

Esta situação tende a gerar uma resposta de gosto negativa, ou seja, ao bloquear ou dessensibilizar relativamente o organismo diante de uma determinada obra teatral, o nível de experiência estética se torna baixo, e as possibilidades de se permitir um envolvimento do espectador com a obra, nesse estágio, se tornam menores, na medida em que o indivíduo se afasta do contato com ela.

4. Segundo Roubine (1998), o teatro naturalista explora a reprodução do mundo real, tal como ele é, relegando outros pontos como a materialização do irreal e a representação da subjetividade.

5. Por mais que o termo pós-dramático possa sugerir que se trata de uma obra que ultrapasse os limites do drama, que vá “além” do drama, isto não implica necessariamente em uma ruptura do que essencialmente se caracteriza como uma obra dramática.

As emoções e o potencial de arousal

Como vimos, os níveis de excitação geram respostas no organismo que podem ser captadas. No entanto, muitos sentimentos diferentes estão envolvidos neste processo. Portanto, torna-se necessário discutir mais sobre as emoções e como elas podem afetar o sistema de potencial de *arousal*.

Para compreender essa relação entre os sentimentos e o potencial de excitação (*arousal*), Berlyne (1971) se baseia no estudo de Schlosberg sobre a classificação das emoções em duas dimensões: a Atenção-Rejeição e o Prazer-Desprazer. Dentro destas duas dimensões, o autor incluiu algumas emoções consideradas próximas, conforme podemos visualizar no esquema de Schlosberg:

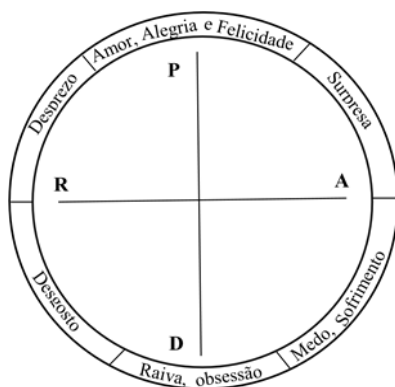


Figura 1. Classificação dos estados emocionais referentes às dimensões Atenção-Rejeição (R-A) e Prazer-Desprazer (P-D) de Schlosberg. (SCHLOSBERG apud BERLYNE, 1971, p. 73, tradução nossa).

Como podemos notar, os sentimentos amor, alegria e felicidade se aproximam da dimensão do prazer, enquanto a surpresa fica mais próxima da dimensão da atenção. Emoções com teor negativo como o desprezo e o desgosto se enquadram no âmbito da rejeição, ao passo que a raiva e a obsessão entram na perspectiva do desprazer. O medo e o sofrimento, por outro lado, permeiam duas dimensões, a do desprazer e a da atenção.

As discussões sobre emoções são importantes porque se trata de abordar aqui a essência de um trabalho artístico. Duarte Junior (1981) nos recorda a definição de arte feita por Susanne Langer, a qual afirma que a arte consiste na criação de formas perceptíveis e expressivas dos sentimentos. Ou seja, a arte trata da concretização dos sentimentos humanos em formas perceptíveis e de maneira única e intraduzível (em termos de símbolos artísticos) para outra linguagem, tal como uma pintura, uma música, uma dança ou um espetáculo teatral.

Desta forma, compreendendo a emoção como um elemento intrínseco a uma obra artística, enxergar a organização destas emoções em um modelo de categorias ajuda a compreender parte de como se dá a relação entre um receptor e um trabalho artístico. No caso desta pesquisa, aprofundar a visão sobre as emoções e seus efeitos no indivíduo ajuda a construir uma perspectiva sobre como pode ocorrer o processo de desenvolvimento do gosto em teatro.

Nesse sentido, Berlyne (1971) lembra os estudos no campo da estética que buscaram responder a problemas similares. Discutiu-se ao longo do tempo que o objetivo do artista era construir algo belo, o que motivou estudiosos a pensarem que se o conceito de beleza fosse elucidado e analisado de maneira satisfatória, todos os problemas na arte seriam descartados imprudentemente. Há diversas discussões por teóricos no campo da estética que são respaldados por exemplos e, ainda assim, capazes de serem contraditos por outro estudioso na mesma medida. No entanto, se temas recorrentes foram abordados extensamente, significa que algo consistente deve existir ali. Contudo, algumas teorias demonstram que a arte pode proporcionar uma experiência estética por meio de propriedades distintas do “belo”, tais como o “sublime” e o “interessante”.

Berlyne (1971, p. 123) reúne dois pontos semelhantes apresentados por Platão e Aristóteles que ajudam a esclarecer esta ideia:

Platão (em *Estadista*) escreveu que toda arte está ‘atenta contra o excesso e o déficit... a excelência e a beleza de toda obra de arte se devem a essa observância e medida’. Ele deixou claro que, por ‘medida’, ele queria dizer aproximação com a ‘média, a adequação, o oportuno e o devido, e com todas essas palavras, em suma, que denotam um padrão removido dos extremos’. Um pouco mais tarde, Aristóteles (em *Ética a Nicômaco*) fez a mesma observação com uma concisão exemplar: ‘um mestre de qualquer arte evita o excesso e o insuficiente, mas busca o intermediário e o escolhe’.⁶

Os filósofos já pensavam em uma possibilidade de que a experiência estética seria garantida evitando excessos e escassez. E os estudos da estética experimental – como a teoria do potencial de *arousal* – ajudam a fortalecer esta teoria.

6. Plato (in the *Statesman*) wrote that all arts are “on the watch against excess and deficit... the excellence and beauty of every work of art is due to this observance and measure. “He made it clear that by “measure” he meant approximation to the “mean and the fit and the opportune and the due and with all those words in short which denote a standard removed from the extremes”. A little later, Aristotle (in the *Nicomachean Ethics*) made the same point with exemplar conciseness: “A master of any art avoids excess and defect but seeks the intermediate and chooses this” (BERLYNE, 1971, p. 123).

O desenvolvimento do gosto teatral a partir do potencial de arousal

A teoria do potencial de *arousal* surge como uma maneira de explicar, do ponto de vista cognitivo, aquelas discussões que estavam no campo filosófico de Platão e Aristóteles. Sua representação gráfica se dá por meio de uma curva em forma de U invertido, baseada em um estudo de Wilhelm Wundt.

A curva de Wundt, um dos fundadores da psicologia experimental, foi apresentada pela primeira vez em 1874. Segundo Berlyne (1971), o psicólogo usou-a para apresentar seus pontos de vista sobre as relações entre o agradável e o desagradável, concebidos como atributos das experiências conscientes evocadas pelos estímulos e pela intensidade desses estímulos.

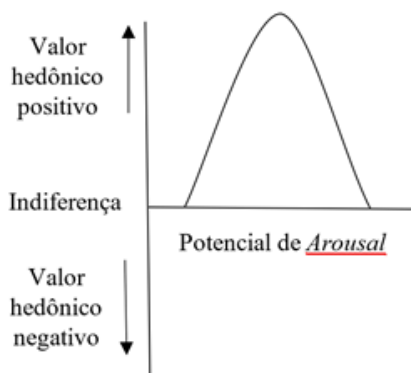


Figura 2. Construção do esquema representativo do Potencial de Arousal de Berlyne baseado na curva de Wundt. (BERLYNE, 1971, p. 89, tradução nossa).

Berlyne (1971), no entanto, explica que devemos ampliar a interpretação dada por Wundt. Para nós, a linha horizontal não representa apenas a intensidade do estímulo, mas também o potencial de excitação que, além da intensidade, envolve outros aspectos de estímulos que tendem a aumentar a excitação (*arousal*), incluindo propriedades biológicas significativas e simultâneas, como novidade/familiaridade e complexidade.

Foi a partir desta teoria do potencial de *arousal* que Hargreaves, North e Tarrant (2006) desenvolveram um estudo buscando explicar o desenvolvimento do gosto musical. Os autores explicam que a junção da complexidade e da familiaridade que um ouvinte atribui a uma música determina uma resposta de gosto positiva, ou seja, quando essas duas dimensões atingem níveis moderados na escala do U invertido é que se

manifesta o gosto mais elevado por determinada obra. Assim, conforme podemos visualizar na figura seguinte, o gosto atinge níveis positivos quando a familiaridade/complexidade de uma música não se encontram em níveis baixos nem excessivos, mas, sim, em uma escala intermediária.



Figura 3. O U invertido mostra a relação entre o gosto musical e as qualidades evocadoras de excitação ou *arousal*. (HARGREAVES; NORTH; TARRANT, 2006, p. 138, tradução nossa).

Este modelo é claramente influenciado pelo pensamento behaviorista, pois focaliza nos efeitos físicos observáveis. Ou seja, os trabalhos mostraram que o potencial de *arousal* ativa diversos aspectos do organismo. Seu estudo auxilia o entendimento do desenvolvimento do gosto em música a partir da familiaridade que o ouvinte possui com a música e da complexidade dela, desde que ambas não sejam insuficientes nem demasiadas, mas, sim, estejam em níveis intermediários. Como a familiaridade do ouvinte com repertórios musicais, bem como a complexidade que ele atribui a esses repertórios se alteram ao longo do seu desenvolvimento, é natural que ocorram mudanças no gosto musical das pessoas ao longo de suas vidas.

Pensando em teatro, estas mesmas características podem ser percebidas. Espetáculos considerados familiares são aqueles em que o espectador consegue identificar facilmente todos os elementos presentes e os associa ao que é mais comum em sua rotina, como as novelas ou filmes para o caso de um espectador em estágio de desenvolvimento inicial, sem muito contato com obras teatrais, que seguem a estética mimética ou naturalista.

Uma pessoa que nunca viu teatro, por exemplo, pode achar que uma obra do gênero pós-dramático não seria considerada de seu gosto particular, pois espetáculos deste gênero são absolutamente inversos à estética naturalista e são conhecidos por vezes como teatros da desconstrução do drama – como Lehmann (2007, p. 69) detalha, “ele pode ser concebido muito mais como desdobramento e florescimento de um potencial de desagregação de desmontagem, de desconstrução no próprio drama”.

Um espectador familiarizado com o naturalismo presente nas novelas, ao se deparar com um espetáculo com características desta poética, pode se encontrar em um potencial de familiaridade e em um nível de complexidade baixos em relação à peça, podendo o seu gosto ser visualizado na ilustração seguinte, em que o Espetáculo A corresponderia à obra naturalista. Ainda nesta ilustração, o Espetáculo B diria respeito a uma criação pós-dramática, e o Espetáculo C poderia se referir a uma obra já assistida mais de uma vez.

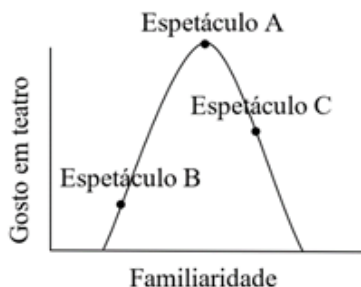


Figura 4. Relação de familiaridade com o gosto em teatro. Elaborada pelos autores.

Na Figura 4, podemos perceber que o U invertido se caracteriza quando a familiaridade se encontra em estágio intermediário no Espetáculo A.

Quanto à familiaridade, podemos notar que o Espetáculo C, que corresponde a uma obra assistida mais de uma vez, naturalmente já atinge um nível de familiaridade maior, pois espera-se que o espectador já imagine do que se trata e sua memória pode ser utilizada para trazer à tona cenas específicas que ocasionam na diminuição de possíveis emoções, que influenciariam o gosto pela obra a partir de quebras de expectativas já superadas pelo conhecimento prévio do trabalho apresentado (conhecer possíveis spoilers, por exemplo), causando assim uma conseqüente redução do gosto na medida que o espetáculo se torna mais familiar.

O Espetáculo B, também da Figura 4, que se refere ao teatro pós-dramático, se for assistido por um espectador que nunca viu teatro, e está acostumado apenas com dramatizações de novelas e filmes, terá um nível de familiaridade baixo, da mesma maneira que o gosto pela obra também possui maiores possibilidades de ser baixo, pois o grau de exigência de conhecimento necessário para decifrar os signos deste tipo de obra exige contato direto e constante com este tipo de poética, tornando a familiaridade um requisito quase obrigatório para facilitar o entendimento deste tipo de espetáculo.



Figura 5. Relação da complexidade com gosto em teatro. Elaborada pelos autores.

Na figura 5, que aborda especificamente o problema da complexidade, é possível verificar o modelo do U invertido também.

Podemos observar que o Espetáculo C, já assistido outras vezes pelo espectador, apresentaria neste caso baixos níveis de complexidade, o que é natural se considerarmos que há uma tendência para que seja facilitada a identificação e interpretação dos signos de uma obra teatral na medida em que passamos a repetir a sessão de apreciar um determinado espetáculo, diminuindo, assim, o nível de complexidade dela. Na medida em que a complexidade da obra se torna baixa, o gosto por ela tende a diminuir, pois não se torna estimulante para a mente decifrar signos que já estão evidentes. O exemplo do Espetáculo C, que corresponde a um trabalho já assistido, poderia até ser substituído por um espetáculo infantil, mesmo nunca assistido, sendo apresentado a um público adulto. Da mesma maneira, o nível de complexidade tende a diminuir, pois os criadores da obra tendem a construir um modelo de espetáculo quase didático, que para um adulto possui um nível de complexidade baixa ou pouco desafiador para a sua habilidade de decifrar signos teatrais.

No Espetáculo A da Figura 5, quando a obra utiliza uma estética naturalista, para um apreciador acostumado com novelas e filmes o nível de complexidade se aproxima do que vimos no nível de familiaridade, atingindo níveis intermediários. Desta forma, para este espectador o gosto pelo espetáculo tende a atingir resultados positivos.

No Espetáculo B da Figura 5, a obra pós-dramática pode ter algum grau de complexidade para aquele espectador que está habituado aos espetáculos naturalistas ou possui apenas as novelas, filmes e séries de televisão como referência. Quando isso acontece, o gosto pela obra tende a diminuir pois o sentido dela diminui já que suas possibilidades de identificar e interpretar os signos da cena são reduzidas diante da complexidade que reside nela.

Desgranges (2012) corrobora essa discussão. Ele nos esclarece que a forma de percepção dos indivíduos tende a se alterar de acordo com as mudanças que ocorrem no modo de viver da sociedade, ou seja, as modificações que ocorrem em âmbitos político, econômico e cultural

seguem as alterações no modo do ser humano ver, sentir e pensar o mundo. Portanto, reconhecemos que a familiaridade com as poéticas teatrais, sejam elas naturalista, surrealista ou outra, varia de acordo com o tempo, variando também o modo como os espetáculos serão recepcionados pelos espectadores. As diferenças no modo de recepção de cada indivíduo em um mesmo tempo, por sua vez, refletem suas condições de desenvolvimento, que estão atreladas diretamente à sua instrumentalização, seja no âmbito da educação básica, técnica ou superior. Esta conclusão pode ser tirada a partir das palavras do próprio Desgranges (2003, p. 33) quando este diz que:

Ir ao teatro ou gostar de teatro, também se aprende. E ninguém gosta de algo sem conhecê-lo. De que maneira se pode considerar relevante, e até mesmo imprescindível, aquilo que não conhecemos em todas as suas possibilidades?

Sendo assim, para o autor, o gosto pode ser construído a partir do aprendizado dos aspectos que envolvem a obra teatral. É dando ela a conhecer aos espectadores que eles poderão despertar interesse por ela, o que é natural, como diz o próprio autor. Esta questão possui relações com os princípios do potencial de *arousal*, que envolvem a questão da familiaridade e da complexidade.

Considerações finais

O estudo sobre a teoria do potencial de *arousal*, descrita por Berlyne (1971), e também sobre o trabalho de Hargreaves, North e Tarrant (2006), enfocando o desenvolvimento do gosto musical, nos permitiu atingir o objetivo proposto neste artigo, que era o de construir uma compreensão sobre como o gosto teatral pode vir a se desenvolver.

De acordo com o que foi exposto, acreditamos que espectadores menos desenvolvidos, ou seja, com pouca vivência em teatro e, supostamente, com ampla vivência em linguagens naturalistas como a novela e o cinema, demonstrarão maior gosto por espetáculos naturalistas que ainda não tenham assistido, do que por obras, por exemplo, pós-dramáticas ou já assistidas em outras oportunidades. Isso ocorre porque as primeiras se enquadrariam em níveis intermediários de familiaridade e complexidade, o que, de acordo com os teóricos estudados, contribui para a atribuição de maiores níveis de gosto. Por sua vez, espectadores mais desenvolvidos, com ampla vivência no campo teatral, poderiam demonstrar maior gosto por espetáculos, por exemplo, pós-dramáticos ao invés daqueles excessivamente familiares ou pouco complexos como obras naturalistas ou já assistidas em outras oportunidades.

Esta “oposição” entre poéticas teatrais e não entre espetáculos em específico foi realizada, neste trabalho, porque cada poética teatral (como a naturalista, a surrealista ou a absurda, por exemplo) carrega características diferentes entre si, que constroem as suas identidades, podendo indicar pontos referenciais para compreendermos as respostas do espectador. Uma análise partindo de espetáculos específicos, que desconsiderasse sua poética, poderia provocar resultados idiossincráticos, difíceis de serem analisados e relacionados diretamente com a construção do gosto.

Considerando o que dizem os autores apresentados neste trabalho, há evidências teóricas suficientes para embasar o que foi discutido até o momento, sobre o desenvolvimento do gosto em teatro. No entanto, é necessária a realização de estudos experimentais envolvendo participantes que ofereçam dados para confirmar a consistência de tudo o que foi exposto aqui. Afinal, a teoria do potencial de *arousal* pertence ao grupo da estética experimental justamente pela possibilidade de ser testada a partir de estudos “laboratoriais”.

Referências

- BERLYNE, Daniel Ellis. *Aesthetics and psychobiology*. New York: Appleton-Centurycrofts, 1971.
- DESGRANGES, Flávio. *A Pedagogia do Espectador*. São Paulo: Hucitec, 2003.
- DESGRANGES, Flávio. *A inversão da Olhadela: alterações no ato do espectador teatral*. São Paulo: Hucitec, 2012.
- DUARTE JÚNIOR, João Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. São Paulo: Cortez, 1981.
- DUBATTI, Jorge. *O teatro dos mortos: introdução a uma filosofia do teatro*. São Paulo: SESC SP, 2016.
- HARGREAVES, David J.; NORTH, Adrian C.; TARRANT, Mark. Musical preference and taste in childhood and adolescence. In: MCPHERSON, Gary. *The child as musician: a handbook of musical development*. 1 ed. Oxford: Oxford University Press, 2006. p.135-144.
- LEHMANN, Hans-Thies. *Teatro pós-dramático*. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- ROUBINE, Jean-Jacques. *A Linguagem da encenação teatral*. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.
- SANTOS, Mateus Silva dos. *O gosto em teatro: um estudo de desenvolvimento com estudantes e um profissional*. 204 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Artes) – Escola Superior de Artes e Turismo, Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2020.

Estratégias para realização do ditado musical: levantamento de alternativas e de investigações sobre sua efetividade

Fernando Gabriel Batista Lima
Caroline Caregnato

Introdução

O ensino da Percepção Musical tem como um de seus principais objetivos o desenvolvimento das habilidades de escuta e de compreensão musicais dos estudantes, já que elas influenciam fortemente na formação geral dos musicistas. Uma das ferramentas que podem ser utilizadas para se atingir esse objetivo é o ditado musical, já que ele pode ajudar a desenvolver habilidades importantes como atenção musical, escuta seletiva, memória de curto prazo, compreensão e notação musicais (KARPINSKI, 2000). Possivelmente por esse motivo o ditado é adotado por boa parte dos professores que trabalham com a disciplina de Percepção Musical.

Apesar da recorrência desse tipo de atividade, alguns estudantes ainda encontram dificuldades na realização de ditados, recorrendo a estratégias que muitas vezes são compartilhadas entre discentes ou entre professores e alunos. Dessa forma, discussões sobre “métodos” para realização de ditados costumam ser feitas dentro de sala de aula, mas, nem sempre acompanhadas de uma abordagem sobre a sua eficiência ou mesmo sobre a sua pertinência do ponto de vista pedagógico para que sejam atingidos os propósitos do ensino de Percepção Musical.

Este artigo tem como objetivos apresentar algumas das estratégias para realização de ditados que podem ser encontradas na literatura da área de Percepção Musical, bem como discutir a sua efetividade para que ocorra a concretização da compreensão e da escrita musicais. Este trabalho será realizado por meio de uma revisão de literatura, que será apresentada em duas seções: na primeira serão apontadas as estratégias para realização de ditados que foram levantadas e, na segunda, serão expostas algumas investigações que analisam a sua efetividade.

Espera-se, com este trabalho, fornecer material a professores e estudantes de Percepção Musical para que façam uma adoção consciente de estratégias de ensino e de estudo do ditado musical, que possam lhes possibilitar desenvolver as habilidades de escuta, compreensão e escrita musical, que estão no foco daquela disciplina.

Estratégias de escrita do ditado musical propostas por professores

Algumas estratégias usadas para a resolução de ditados são adotadas espontaneamente pelos alunos. Mas, em muitos casos elas são sugeridas pelos professores, funcionando assim como ferramentas pedagógicas que visam a construção de habilidades auditivas. Nesta seção iremos trazer alguns trabalhos que descrevem as ações ligadas ao ditado que os docentes propõem em seu ensino.

Através de entrevistas com doze professores de cursos preparatórios para provas de admissão em universidades nos Estados Unidos, Paney e Buonviri (2014) pesquisaram sobre abordagens pedagógicas que partem dos docentes em relação ao ditado melódico. Baseando-se nas respostas obtidas, os autores identificaram que os participantes trazem para seus estudantes diversas estratégias sobre como pensar em música, como reconhecer padrões rítmicos (figuras ou sequências de figuras que cabem em um pulso ou podem ser associadas a uma fórmula de compasso) ou melódicos (pequenas sequências de alturas que simbolizam contornos, como subir e descer, descer e subir, descer e permanecer...), de forma que ter fluência em perceber tais padrões ajuda o estudante a identificar ou deduzir os ritmos e alturas que eles ouvem, além de construir em sua memória um “vocabulário” útil para outras atividades musicais. Os professores também indicam estratégias de processamento, ou seja, estimulam a atenção dos estudantes para que estes foquem em entender certos aspectos da música, como características abrangentes da melodia (movimentação harmônica, contorno melódico, notas iniciais e finais, pontos cadenciais...) em vez de porções pequenas ou isoladas de informação musical, estimulando também o reconhecimento de graus da escala na música (para que haja conexão com o assunto de Teoria Musical) e a marcação de “pontos de referência” ao escrever notas de pontos estratégicos do trecho (meio, cabeça de cada compasso...) para que seja possível trabalhar de diversos pontos e direções e não apenas cronologicamente do começo ao fim do ditado. Os participantes também afirmaram que costumam fazer escolhas claras sobre os sistemas de solfejo melódico (como dó-móvel ou números de graus) que apresentam para seus alunos, porém não fazem o mesmo com sistemas rítmicos, o que pode justificar, de acordo com os autores, os relatos comuns entre os instrutores sobre os estudantes terem maior dificuldade ao trabalhar com compassos compostos. Com relação ao currículo do curso, os participantes relataram basear seus materiais didáticos nos exames de seleção das universidades (em suma, “ensinando para a prova”), sequenciar os tópicos e assuntos do curso sempre do mais simples para o mais complexo para

que haja um progresso gradual na dificuldade das aulas e exercícios, e utilizar repertório musical do gosto dos estudantes para que estes possam fazer conexões entre o aprendizado em classe e sua vida musical.

Apesar de este ser um estudo com enfoque em abordagens pedagógicas, observa-se que os relatos dos entrevistados envolvem também estratégias de escuta e escrita musicais, como a dica de escrever as notas de pontos de referência na melodia. Marcar a primeira nota de cada compasso enquanto a melodia é tocada pode ajudar o aluno a memorizar melhor ou escrever mais rápido o restante do compasso.

Em outro estudo similar, os mesmos autores (PANEY; BUONVIRI, 2017) pesquisaram sobre estratégias de escrita usadas por professores de Teoria Musical, desta vez de nível superior em universidades nos Estados Unidos. O trabalho foi feito por meio de um questionário online versando sobre quatro temas: (1) quais abordagens para ritmo e alturas os instrutores usam, (2) quais recursos (textos, música, softwares, sites) eles empregam, (3) quais estratégias os instrutores recomendam que os alunos usem durante o ditado, e (4) se os instrutores ensinam habilidades relativas à realização de avaliações de ditado. Concluíram o questionário 270 instrutores, com 1 a 30 anos de experiência no ensino de Teoria Musical, e dos quais 79% possuíam doutorado. Segundo as informações relacionadas a estratégias de escrita que os autores obtiveram, 73% dos participantes declararam que lecionam solfejo e ditado de forma geralmente paralela, 24% declararam que os dois assuntos tinham pontos em comum, e 3% disseram que seguiam caminhos separados, o que mostra a prevalência de uma abordagem que integra aspectos diversos da música. Em relação a estratégias para auxiliar no ditado, participantes afirmaram direcionar a atenção dos estudantes a aspectos “macro” da melodia (44%), ritmo (28%), e alturas (28%), o que reforça a abordagem de ouvir primeiro o “todo” da música em vez de informações menores. 82% recomendam escutar antes de escrever enquanto 18% recomendam escrever simultaneamente à escuta. Em relação à notação, participantes declararam ensinar seus estudantes a rascunhar ritmos (81%), sílabas ou números de graus da escala (73%), cabeças de notas na pauta (47%) ou contorno melódico (44%); tais técnicas são usadas para acelerar a escrita e facilitar a memorização.

Em suas considerações finais, esses autores enfatizam terem observado que os participantes adotam, geralmente ou em sua maioria, abordagens que se encaixam dentro de alguns pontos principais, como manter um caminho paralelo entre o ensino de ditado e solfejo, usar um sistema de solfejo que enfatize os graus da escala, usar padrões rítmicos e melódicos (para estimular o reconhecimento de padrões), estimular o estudante a escutar a melodia antes de escrevê-la, além de procurar escrevê-la em direção ao meio (começando pelo início ou pelo fim da

melodia, que são pontos que servem como “marcadores de referência”) e, por fim, reconhecer que o compasso composto é mais difícil de ser compreendido em geral e adaptar o ensino a esse fato. Os autores reafirmam que tais abordagens não simbolizam o que um professor “deve” fazer, mas, sim, o que grande parte dos professores universitários está fazendo atualmente nos Estados Unidos.

Apesar de os trabalhos mencionados não fornecerem orientações didáticas, algumas recomendações ligadas à realização de ditados são fornecidas por teóricos da pedagogia da Percepção Musical, e em alguns casos esses autores contestam estratégias que são adotadas pelos estudantes ou sugeridas por professores, como explicaremos na seção a seguir.

O ditado musical na perspectiva dos teóricos da pedagogia da Percepção Musical

Práticas vinculadas ao ensino de Percepção Musical e, mais especificamente, relacionadas ao uso de ditados musicais, têm sido apresentadas não apenas por professores, como acabamos de ver, mas também têm sido discutidas por estudiosos da área pedagógica. Esses teóricos da pedagogia da Percepção Musical se dedicam a problematizar práticas tradicionais de ensino na área, refletindo sobre alternativas para otimização do ensino e da aprendizagem. Nesta seção apresentaremos trabalhos desenvolvidos nesse sentido.

Certas estratégias apresentadas na seção anterior e defendidas por professores de Percepção Musical – como a observação apenas de alturas ou de ritmos durante a realização do ditado – são questionadas por pedagogos como Rogers (2004). Segundo ele, a Percepção Musical pretende ensinar o estudante a entender e conceber a obra musical como um discurso inteligível, através do reconhecimento de padrões com sentido lógico dentro da estrutura da peça e de relações entre os elementos musicais. Rogers (2004, p. 100) aponta que o som não deve ser apresentado nem escutado sozinho, mas, sim, entendido como um elemento dentro de um “todo”. Isso significa dizer que a música não deve ser apreciada como uma simples sequência de notas, mas como um conjunto coeso. Aproximando essa abordagem do ditado melódico, é mais interessante para o desenvolvimento do aluno que este reconheça padrões rítmicos, contornos melódicos, frases e outros elementos abrangentes, do que transcreva nota por nota ou intervalo por intervalo sem pensar na lógica por trás da construção da música que está sendo transcrita. O mais importante em quaisquer exercícios trabalhados em Percepção Musical não é acertar notas, mas reconhecê-las dentro de seu contexto e entender seu significado (ROGERS, 2004, p. 101).

Bernardes (2001) também defende que o ensino da Percepção seja tratado de forma musical, ou seja, que a música seja abordada como uma obra coesa e provida de sentido. Como apontado por ela, a metodologia tradicional de ensino de Percepção Musical é baseada em uma proposta pedagógica que não pensa na música como “uma totalidade, algo vivo, fonte de conhecimento” (BERNARDES, 2001, p. 74). Segundo ela, saber música é, nas escolas, geralmente, saber ler e escrever música, como evidenciado pela escolha, em provas e concursos, dos ditados e solfejos como “instrumentos privilegiados para verificação e avaliação da leitura e escuta musicais” (BERNARDES, 2001, p. 74). Essa característica leva a correta entonação das notas e a precisão rítmica a se tornarem as formas mais eficientes de “medição” do “saber”. Ocorre, de acordo com a autora, uma supervalorização dos procedimentos técnicos e aspectos visuais de leitura e escrita, e um exemplo desse fenômeno trazido pela autora é o fato de a iniciação musical ser cheia de conceitos teóricos e consistir em definir para o aluno o que é isto ou aquilo, o que lhe tira a possibilidade de experimentar e perceber a música e de vivenciá-la de forma global e sensível. Para Bernardes (2001), exercícios musicais descontextualizados, separados da realidade musical, não propiciam o aprendizado ou o fazer orgânico da música. A concepção pedagógica tradicional tende a ensinar a ouvir, reconhecer e reproduzir signos musicais isolados ou fragmentados (como melodias, intervalos, acordes, ritmos), o que também impede o músico de “perceber e aprender o significado real do fenômeno musical” (BERNARDES, 2001, p. 75). Por esse motivo, surge a necessidade do uso de abordagens educativas que possibilitem o exercício da música de forma orgânica. Logo, podemos dizer que estratégias para realização do ditado que segmentem a música devem ser evitadas, por comprometer a integração que é própria do discurso musical.

Considerando que a Percepção Musical visa desenvolver a compreensão de aspectos abrangentes da música, traz-se também a criação de senso tonal como objetivo do treino auditivo. Segundo Karpinski (2000, p. 68), outro pedagogo da Percepção Musical, a tonalidade fornece referências de tensão e resolução, bem como de funções harmônicas, que podem guiar o estudante de forma intuitiva ou consciente, auxiliando a identificação de notas em um ditado. Ao internalizar esses elementos, o aluno desenvolve sensibilidade a tendências de movimento dos graus da escala (como a “atração” da sensível para a tônica), às características sonoras dos modos maior e menor, entre outros elementos. Tal sensibilidade pode ser útil à escrita do ditado melódico, já que pode ajudar a identificar a característica tonal de certa nota na melodia. Segundo Rogers (2004, p. 114), essa abordagem é mais musical e útil do que escrever “apenas notas”.

Aproximando-se desse aspecto do desenvolvimento de senso tonal, Lake (1993) faz comentários sobre abordagens baseadas em intervalos melódicos ou em graus da escala. De acordo com ele, abordagens que se baseiem em graus da escala são mais apropriadas para a percepção de melodias tonais, já que um problema típico de se pensar por intervalos é a possibilidade de o estudante errar no reconhecimento de um deles e transferir o erro para todas as notas seguintes. Pensar em graus da escala, ao contrário, permite reconhecer e consertar tais erros rapidamente. Por outro lado, pensar em intervalos é muito efetivo para melodias atonais, ou passagens tonais modulatórias ou que sejam tonalmente vagas ou ambíguas. O autor aponta que a melhor estratégia de percepção é a flexível, que incorpora tanto graus da escala como intervalos, de acordo com a necessidade e o contexto das músicas. Tanto Lake (1993) como Karpinski (2000) aproximam-se de Bernardes (2001) e Rogers (2004) ao argumentarem a favor da promoção de uma educação musical que reúna diferentes aspectos musicais de forma orgânica.

Ainda discutindo a necessidade de adoção de estratégias para realização do ditado que não comprometam a organicidade do discurso musical, pode-se citar o uso do canto em sala de aula como ferramenta prática, pois ele permite que o aluno se engaje ativamente com a música, otimizando seu aprendizado. Nesse sentido, White (2002), um pedagogo da Percepção Musical, considera ditado e solfejo exercícios complementares, dois lados da mesma moeda. Ambas, segundo ele, são formas de compreensão e tradução de material musical: no ditado, o sujeito traduz a música do plano sonoro para o escrito, enquanto no solfejo faz o caminho inverso. São exercícios que possuem estreita relação cognitiva entre si, sugerindo que há transferência de aprendizado entre ambas as práticas. White (2002) afirma que se uma pessoa consegue escrever uma melodia corretamente ao ouvi-la, também deve conseguir cantar uma melodia impressa em partitura.

Essa ligação cognitiva entre o ditado e o solfejo descrita por White encontra sustentação na pesquisa de Norris (2003), que procurou relações entre o desempenho em ditado melódico e em solfejo de 41 calouros de uma universidade dos Estados Unidos, matriculados no primeiro semestre de Percepção Musical. Seu método consistiu na realização de um ditado e um solfejo com os participantes ao início e ao fim do semestre (pré-teste e pós-teste), utilizando material similar em ambos os exercícios: melodias com mesma métrica, tonalidade, características melódicas e rítmicas e tamanho similar. Três questões principais foram levantadas para o estudo: (1) se há relação entre os desempenhos em um ditado e um solfejo que utilizam material musical similar, (2) se tal relação muda após um período de instrução nos dois exercícios, e (3) se é possível “predizer” o desempenho

futuro em solfejo a partir dos desempenhos preliminares em solfejo e ditado. O autor observou evidências significativas no que tange à relação expressa na primeira questão, na forma de correlações numéricas moderadamente fortes entre o desempenho da turma em solfejo e ditado tanto no pré-teste quanto no pós-teste (0,62 e 0,57, respectivamente). Aponta, também, que há pouca diferença entre esses valores, sugerindo não ter sido observada a mudança expressa na segunda questão. Por fim, o autor afirma que o nível de aptidão do estudante pode ter influência em seu desempenho futuro em solfejo, apesar de não fazer observações específicas.

Em outro estudo semelhante a este, Rogers (2013) procurou identificar correlações entre quatro competências: ditado, solfejo, performance e composição. A autora utilizou três métodos distintos: (1) coleta de dados referentes ao desempenho de estudantes do estado de Nova Gales do Sul, Austrália, em provas de High School Certificate em dois anos seguidos (2010 e 2011), (2) plotagem de gráficos de correlação para cada combinação de habilidades, par a par, a partir dos mesmos dados e (3) plotagem de gráficos de pizza comparando as pontuações apenas dos estudantes de maior desempenho nos dois anos. Após definir quais eram os melhores estudantes em cada uma das quatro competências, verificou-se quantos deles também eram os melhores em alguma das outras três. Isto foi feito para determinar se o sucesso de um aluno em uma competência pode predizer seu sucesso em outra. Após a análise dos dados obtidos, a autora observou que a correlação entre ditado e solfejo foi a mais forte encontrada dentre as combinações possíveis, o que também favorece a hipótese de que ditado e solfejo estimulam as capacidades auditivas e compreensivas dos estudantes de formas parecidas, de modo que a dedicação a uma delas possivelmente auxilia no progresso com a outra. Portanto, o solfejo pode ser sugerido como uma espécie de estratégia que favorece a realização do ditado.

Essa efetividade do canto como ferramenta para promoção do desenvolvimento da percepção musical também foi investigada por uma pesquisa de Gonzales, Brinckmeyer e Beckman (2012). Seu objetivo era investigar se ter experiências relacionadas ao canto durante as aulas levaria os estudantes a desenvolverem melhor suas habilidades de reconhecimento de harmonias. Desse estudo participaram 21 crianças e adolescentes, com idades variando entre 9 e 16 anos, membros de um coral comunitário de jovens, que receberam aulas de 45 minutos por quatro dias consecutivos. Os sujeitos foram divididos em quatro grupos: dois grupos que usaram o canto como ferramenta pedagógica durante as aulas, além de serem ensinados a solfejar, e outros dois grupos que receberam apenas instruções faladas, tendo as estruturas ensinadas tocadas ao piano, mas sem usar o canto. O conteúdo das aulas envolveu formação de acordes

com todos os graus da escala e memorização dos acordes primários (I, IV e V) no primeiro dia; distinção das sonoridades dos acordes primários, noção de inversões, como ocorrem as progressões entre tais acordes na música comum, e identificação das notas mais grave e aguda de um acorde no segundo dia; revisão das aulas anteriores, apresentação da tríade de superdominante reconhecimento da nota fundamental de um acorde no terceiro dia; e como cantar um acorde arpejado no quarto dia, bem como execução de ditado harmônico. Esse conteúdo foi abordado com ambos os grupos, apesar de dois deles terem sido definidos como “não-cantantes”. Adicionalmente, no início da primeira aula e no final da quarta foram feitos um pré-teste e um pós-teste com os participantes, em que estes ouviam trechos de música e respondiam questões.

A partir da análise dos resultados de ambos os testes, foi possível observar que os participantes que foram instruídos a usar o canto durante as aulas tiveram pontuações consideravelmente maiores que os outros participantes. Tais dados sugerem que ter experiências relacionadas ao canto pode ser benéfico para a aquisição e desenvolvimento de habilidades de escuta harmônica. Isso sustenta a ideia de que abordagens práticas ajudam o estudante a compreender o fenômeno musical e, portanto, a desenvolver suas habilidades musicais. Estimular o aluno para que entre em contato e produza os elementos musicais que aprende de modo teórico é uma forma de integrar teoria e prática.

Os estudos de White (2002), Norris (2003) e Rogers (2013), em síntese, estabelecem conexões entre diferentes habilidades relacionadas à música, como leitura, escrita, execução, composição e análise. O fato de esses diferentes saberes estarem ligados reforça os benefícios de se construir uma educação musical integrada, nos moldes propostos por Lake (1993), Karpinski (2000), Bernardes (2001) e Rogers (2004). A pesquisa de Gonzales, Brinckmeyer e Beckman (2012), aqui discutida, ilustra com clareza essa possível integração.

Estudos investigando a efetividade de estratégias para a resolução de ditados

Se nas seções anteriores revisamos estratégias e reflexões vinculadas ao ditado, apresentadas por professores e teóricos da pedagogia da Percepção Musical, nesta seção apresentaremos pesquisas, principalmente de viés experimental, que investigam a eficiência de algumas dessas estratégias de escrita. Essa discussão irá trazer à tona aspectos cognitivos, envolvidos nas diferentes técnicas para realização de ditados. O trabalho relatado a seguir introduz essa discussão sobre os processos mentais envolvidos no ensino e aprendizagem de Percepção Musical.

Caregnato (2016) traz uma análise sobre os diferentes estágios de desenvolvimento relacionados à realização de ditados, baseada na observação de estudantes de música e de músicos profissionais, e reflete sobre as dificuldades variadas que os sujeitos possuem para resolver um ditado proposto e sobre os diversos mecanismos cognitivos usados para conseguirem escrever. Segundo a autora, a etapa inicial de desenvolvimento apresenta como característica o uso de operações baseadas em um apoio concreto para resolver os problemas de notação encontrados. Em suma, esse apoio consiste em artifícios “reais” ou “palpáveis”, como o canto ou a execução de gestos relativos a tocar um instrumento. De acordo com essa autora, o aluno, ao longo de seu desenvolvimento e passagem para estágios mais avançados, gradualmente desenvolve operações mentais que lhe possibilitam resolver problemas internamente, ou seja, “dentro de sua cabeça”, precisando cada vez menos daquele suporte externo. Em um estágio final, o sujeito é capaz de usar a estratégia de construir e testar mentalmente suas próprias respostas para o ditado, pois já possui pensamento operatório formal (ou seja, não calcado em um apoio concreto). Portanto, pode-se depreender que algumas estratégias aparecem por necessidade do estudante, proveniente de suas próprias dificuldades e experiências, e são, nesse sentido, algo particular do momento de desenvolvimento em que ele se encontra.

Dados sobre o modo como estudantes em estágio avançado de desenvolvimento respondem à tarefa de realizar um ditado musical também foram observados por uma pesquisa de Buonviri (2014). Este estudo buscou elaborar uma visão geral das estratégias usadas por seis alunos considerados de alto desempenho em ditado melódico por seus professores. Através de entrevista direta, procurou-se saber que meios os participantes utilizavam para escrever ditados. De acordo com o autor, tais estratégias podem ser encaixadas em três “temas”, sendo o primeiro o direcionamento de atenção por parte do estudante, que propositalmente a foca em aspectos específicos (como contorno e padrões rítmicos ou melódicos) ignorando informação estranha àquela em que está prestando atenção, e preparando-se previamente ao decidir no que vai focar. O segundo tema é a priorização de tarefas envolvidas na escrita, começando os estudantes geralmente pelo aspecto que consideram mais trabalhosos, além de poderem “trocar” de prioridade ao longo do ditado caso seja necessário por algum motivo. O terceiro tema é o uso coordenado de diferentes habilidades de resolução de problemas, como escrever cabeças de notas rapidamente enquanto a melodia é tocada (resultando em uma escrita de alturas quase simultânea que pode ser completada com ritmo posteriormente), marcar notas em pontos estratégicos (como no começo do compasso) para servirem como pontos de referência para o resto do

material melódico, ou usar o canto interno ou silencioso como parâmetro de comparação entre o que foi escrito e o que foi memorizado ou tocado.

Como já mencionado, estratégias de escrita podem ser sugeridas pelo professor como ferramentas pedagógicas para auxiliar no desenvolvimento das habilidades auditivas dos estudantes, ou usadas espontaneamente pelos estudantes, como ilustrado pelo último estudo apresentado. Nesse sentido, cabe a discussão sobre a adequabilidade de algumas dessas estratégias, tendo em vista que nem todas podem servir aos alunos, especialmente se considerarmos as características dos diferentes níveis de desenvolvimento mencionados por Caregnato (2016).

Isso é evidenciado na pesquisa de Potter (1990), que observou 25 sujeitos enquanto estes faziam ditados melódicos. O autor e uma equipe de pesquisa de uma universidade dos Estados Unidos contrataram os sujeitos para participarem do experimento de forma remunerada; estes foram recrutados por apresentarem os melhores desempenhos possíveis em ditado melódico entre os membros da universidade, incluindo docentes e discentes. O objetivo do estudo era observar técnicas que os participantes usavam no exercício. Quatro melodias foram executadas com todos os sujeitos, e para cada uma eram dadas informações diferentes na folha de resposta. Todas as melodias, com exceção da quarta, davam armadura de clave e fórmula de compasso; a primeira e a segunda tinham escritas a clave e partes da melodia; a terceira, clave e primeira nota; e a quarta, clave e primeira nota, mas sem barras ou fórmula de compasso nem armadura de clave.

Os dados foram coletados de três formas: (1) com os participantes usando canetas de diferentes cores para escrever o ditado a cada repetição sucessiva da melodia, (2) gravação em vídeo de cada ditado (todos foram executados individualmente) e (3) anotações dos pesquisadores sobre suas observações, interações com os sujeitos e comentários sobre as estratégias usadas para resolução dos problemas que apareciam. Cada sujeito foi encorajado pelo pesquisador a cantar, assobiar, bater e comentar sobre o exercício enquanto ele ocorria. Apesar de não objetivar a observação de estratégias específicas, o autor registrou suas observações: os participantes mais familiarizados com ritmo (isto é, que conseguem localizar melhor notas dentro de uma estrutura métrica) têm mais sucesso no ditado em comparação com os que identificam alturas facilmente, mas nem sempre sabem onde colocá-las. Participantes que pensaram em termos de graus da escala (números, dó-móvel ou nomes de graus como supertônica ou submediante) tiveram melhor desempenho que os que se basearam em reconhecimento de intervalos. Poucos pensaram em termos de harmonias implícitas, e mesmo alguns dos participantes graduados perceberam as implicações harmônicas das melodias apenas após resolver o ditado. Os

que escutaram toda a melodia para decorá-la e então escrever tiveram menos sucesso que os que começaram sua escrita já na primeira audição. Os participantes que obtiveram melhores desempenhos tinham extensa bagagem musical desde a infância, muitas experiências de performance ou domínio de múltiplos instrumentos. De acordo com o autor, eles se beneficiaram de reconhecer convenções (“clichês”) melódicas da música ocidental, bem como padrões e tendências rítmicas ou melódicas comuns. Além disso, tais participantes também utilizaram todas as ferramentas que possuem de forma sinérgica e com o mesmo objetivo, como, por exemplo, o uso tanto de graus da escala como reconhecimento de intervalos para reconhecimento de alturas, além de combinar o saber teórico com a percepção auditiva para melhor compreensão da música.

Algumas das questões observadas por Potter (1990) também foram investigadas em outros estudos. Em sua pesquisa envolvendo a realização de um ditado melódico tonal a duas vozes, Beckett (1997) procurou observar se os melhores resultados seriam encontrados se o estudante prestasse atenção primeiro no ritmo e depois nas alturas, ou vice-versa. A autora trabalhou com 60 voluntários, cada um sob três condições: começando pelo ritmo (o participante foi instruído a atentar primeiro ao ritmo, escrever apenas símbolos rítmicos e, somente após metade das repetições do ditado, atentar para as alturas das notas e escrever cabeças de notas na pauta), começando pelas alturas (de forma similar à primeira estratégia, o participante foi instruído a focar primeiro nas alturas e escrever apenas cabeças de notas na pauta, para que apenas após metade das repetições prestasse atenção no ritmo e completasse a escrita dos aspectos rítmicos na pauta), e sem direcionamento de atenção (como condição de controle, os participantes foram instruídos a fazer o que normalmente fazem, sem precisar obedecer a uma ordem sobre o que escrever primeiro). Os ditados foram pontuados para ritmo e alturas separadamente. Os participantes eram graduandos em música no segundo ano (estágio em que os alunos passam a realizar ditados contrapontísticos a duas vozes, envolvendo imitação, modulações e cromatismos), com idades de 18 a 41 anos, tendo em média estudado Teoria Musical por 2,8 anos, contraponto por 1 ano e seu instrumento principal por 9 anos.

Ao comparar os resultados, a autora percebeu que as pontuações de alturas foram consistentemente baixas, mas as de ritmos variaram bastante. Após análise estatística, foi observado que escrever ritmos primeiro aumentou a pontuação em ritmos, mas que escrever alturas primeiro não teve o mesmo efeito sobre a pontuação em alturas. Alguns participantes relataram que, sem informação sobre alturas, é fácil lembrar de ritmos, mas alguns também dizem que sem organização rítmica é difícil guardar alturas na memória. Tais informações sugerem que,

cognitivamente, o fator “alturas” é mais dependente do fator “ritmo” do que o inverso. Outras hipóteses apresentadas pela autora para explicar essa diferença são que talvez o ritmo seja simplesmente mais fácil de notar que as alturas, que talvez a organização rítmica dentro de um contexto métrico (como a posição dos tempos fortes e o tamanho regular das frases) seja mais facilmente reconhecível do que as alturas, ou que a experiência prévia dos estudantes tenha influenciado no experimento (os ritmos neste eram muito similares aos que os estudantes já tinham, enquanto a informação melódica era nova e de um nível mais dificultoso). Ainda assim, a autora conclui que, de acordo com os resultados de seu estudo, uma abordagem que leve estudantes a atentarem para ritmos e escrevê-los primeiro em um ditado pode ser benéfico para seu desempenho no exercício em termos rítmicos, mas que não há garantia de que escrever alturas primeiro produza os mesmos efeitos.

Outra pesquisa que versa sobre o direcionamento da atenção do estudante é a de Paney (2016), que pediu a seus participantes que observassem aspectos específicos da melodia durante o ditado. Essas orientações objetivaram fazer com que os sujeitos automaticamente usassem estratégias específicas: prestar atenção primeiro no ritmo, entender características abrangentes (“macro”) da melodia, e cantar algumas de suas notas iniciais e finais. Após a primeira repetição do ditado, os participantes responderam perguntas sobre a métrica da melodia. Após a segunda, cantaram a tônica e identificaram o modo (maior ou menor). Após a terceira, cantaram algumas das primeiras notas da melodia, e após a quarta, algumas das notas finais. Os sujeitos eram estudantes de graduação em música em uma universidade nos Estados Unidos, totalizando 70 participantes que cursavam o segundo, terceiro ou quarto semestre de Percepção Musical. O autor afirma que os participantes que foram instruídos sobre o que deveriam ouvir pontuaram significativamente menos que os que fizeram o ditado sem instruções.

Diferente da pesquisa de Beckett (1997), a de Paney (2016) procurou direcionar a atenção do participante enquanto o ditado ocorre. É provável que esse direcionamento simultâneo ao exercício distancie o estudante de suas próprias estratégias, ao mesmo tempo em que significa uma distração, atrapalhando o exercício. Esse é outro aspecto que justifica as investigações sobre estratégias de escrita: é preciso saber até que ponto sugerir um método não desvia o aluno de suas próprias ferramentas.

Buonviri (2015), em um estudo que aponta para uma conclusão parecida, investigou o efeito de uma estratégia que utiliza o canto, procurando observar se cantar um padrão melódico anterior ao ditado ajudaria o estudante a se contextualizar na métrica e tonalidade dele, aumentando sua pontuação. Seus 49 participantes eram universitários

que tinham cursado ao menos os dois semestres iniciais de Percepção Musical, tendo sido excluídos os sujeitos que afirmaram possuir ouvido absoluto. Tal padrão melódico era, na verdade, uma sequência de arpejos do acorde de tônica e de dominante, terminando na tônica (em dó-móvel: Dó-Mi-Sol-Mi-Fá-Ré-Si-Sol-Dó, as três primeiras notas em forma de arpejo ascendente voltando para o primeiro Mi, da quinta até a sétima em arpejo descendente, e a última nota na mesma altura da primeira), organizados rítmica e metricamente dentro de dois compassos anteriores à melodia, e seria cantado pelos participantes do grupo experimental após ouvirem uma progressão I-V7-I na mesma tonalidade. Em hipótese, esse padrão serviria como engajamento mental prévio e deixaria o estudante melhor preparado e contextualizado na métrica e tonalidade do ditado, aumentando sua pontuação. Porém, o autor aponta que o efeito obtido foi o oposto: o padrão cantado prejudicou o desempenho dos participantes, por ser uma tarefa extra que retirou atenção da tarefa principal, que era ouvir e escrever a melodia. Participantes que não cantaram o padrão pontuaram significativamente mais.

Apesar dessas observações, também é possível notar que algumas estratégias não simbolizam necessariamente um obstáculo ao bom desempenho do estudante que as utiliza. Em outra pesquisa, realizada por meio de estudo experimental, Buonviri (2017) procurou observar a influência de escrever o ditado enquanto ele é ouvido e de escrever apenas após ouvi-lo. Deste estudo participaram 24 graduandos em música de uma universidade dos Estados Unidos, todos tendo passado por no mínimo os dois semestres iniciais de Teoria Musical do curso, sendo excluídos os que possuíam ouvido absoluto. Todos os participantes realizaram quatro ditados em três condições diferentes, sendo uma a “condição de controle” e as outras duas estabelecidas para investigar as duas estratégias mencionadas (escrever enquanto ouve e escrever apenas após ouvir). Na primeira condição o ditado ocorreu de forma livre, sem instrução sobre qual estratégia usar, e registrou-se qual das duas era a preferida de cada participante; na segunda condição foram instruídos a ouvir o ditado completamente antes de começar a escrever; e na última condição foram instruídos a escrever durante a audição da melodia. A partir dos resultados obtidos, concluiu-se que nenhuma das duas estratégias parece ajudar mais do que a outra no desempenho final do exercício, já que em ambas as situações os sujeitos pontuaram de forma similar. Além disso, também não houve diferença se estes usavam sua estratégia de preferência ou não na primeira condição.

Paney (2010) também observou que algumas estratégias para realização de ditados parecem não conduzir os sujeitos a um melhor ou pior desempenho, necessariamente. Ele pesquisou estratégias de escrita

utilizadas por universitários estudantes de música, procurando observar diferenças entre as usadas por aqueles que estão envolvidos em aulas de Percepção Musical e as daqueles que não estão. Também buscou observar se há diferenças entre as técnicas dos participantes que tiveram pontuações mais altas e as dos que tiveram pontuações mais baixas no ditado melódico executado dentro do estudo.

Este experimento não delimitou as estratégias que seriam examinadas, tendo os participantes trabalhado espontaneamente com seus métodos, que seriam estatisticamente contabilizados posteriormente. Um total de 14 universitários participou do estudo, todos no primeiro ano de um curso de Música, sendo 10 matriculados em disciplinas de Teoria e Percepção Musical e 4 não matriculados. O ditado foi executado com cada participante individualmente e a melodia foi reproduzida em um CD de áudio. Não havia instrutor presente durante o ditado, mas cada participante foi gravado em vídeo para que sua folha de resposta e suas estratégias fossem observadas. A partir dos comportamentos e abordagens observadas nas gravações, o autor enumerou cinco grandes categorias para classificá-las: ordenação (que aspectos são escritos primeiro, por qual parte o aluno começa, etc.); escuta (se a escrita é feita simultaneamente, imediatamente após ou vários segundos após a escuta); gesticulação (movimento de “apontar” um ritmo, pulso ou contorno); canto (simultâneo à melodia, posterior a tempo ou posterior em andamento mais lento); e finalização (se o aluno parou antes do sinal de encerramento, imediatamente, logo após ou mais de 5 segundos após, e se finalizou a escrita da melodia).

Apesar da variedade de meios usados pelos participantes para a execução do exercício, nenhuma estratégia foi significativamente mais usada pelos alunos que estavam matriculados. Já nas comparações entre estudantes que atingiram mais que 70% da pontuação total, que foram 9, e os que atingiram menos, que foram 5, apenas um “comportamento” apresentou maior frequência em um grupo: o de finalizar a escrita completa do ditado. O autor relata que não foram observadas diferenças de pontuação entre estudantes que escrevem ritmos ou alturas primeiro, ou que escrevem os compassos na ordem ou fora da ordem (itens da categoria “ordenação”). Também não houve diferenças entre estudantes que ouviam a melodia antes de escrever e estudantes que escrevem simultaneamente (categoria de “escuta”), nem diferenças relacionadas à gesticulação ou ao uso de canto (entretanto, o autor diz que o canto poderia ser prejudicial caso o ditado fosse executado em grupo, e não individualmente, como no estudo).

Aponte-se, no entanto, que uma dessas conclusões vai de encontro com uma das observações da pesquisa de Potter (1990), anteriormente mencionada, que constatou que os participantes que escutavam toda a

melodia de um ditado para decorá-la e então escrever pontuaram menos que os que começaram sua escrita já na primeira audição. Há outro fator que influencia essa discrepância: o tamanho da melodia, já que o sucesso do estudante depende de memorizá-la antes de escrevê-la.

Esse fator também é mencionado em um terceiro estudo de Buonviri (2019), que investigou possíveis relações entre o uso do canto durante o ditado melódico (ou seja, a reprodução da melodia pelo estudante através da voz) e o desempenho na escrita ao fim do exercício. Através de estudo experimental o autor procurou responder as seguintes questões: (a) se os estudantes apresentam melhor performance no ditado quando mantêm silêncio durante o exercício, emitem sons audíveis (pela voz) de forma voluntária ou cantam a melodia antes de escrevê-la, e (b) qual a relação entre a precisão do canto dos participantes (quando são instruídos a cantar) e sua pontuação final no exercício. Os 44 participantes eram graduandos em música em uma universidade nos Estados Unidos que tinham passado ao menos pelos dois primeiros semestres de Percepção Musical, nenhum possuindo ouvido absoluto. Todos realizaram ditados melódicos sob três condições: em silêncio (1), podendo emitir sons (2), e sendo instruídos a cantar antes de escrever (3).

O autor aponta que não houve diferenças significativas entre o desempenho dos participantes nas condições 1 e 2, e que as pontuações destas foram maiores que na condição 3. Isso reforça que solicitar o uso do canto de uma maneira não espontânea pelo aluno pode prejudicar sua atenção durante o exercício. Na condição 3, foi observado que a precisão do canto dos estudantes variou bastante, com apenas 18% cantando a melodia corretamente em altura e ritmo, o que sugere que a dificuldade em memorizar corretamente a melodia resultou diretamente no menor desempenho dos participantes.

Estes últimos estudos são exemplos que apontam para as diferenças de aplicabilidade de algumas estratégias. Em outras palavras, existem técnicas com as quais nem todos os estudantes estão acostumados, ou mesmo que os prejudicam por demandar habilidades em que possuem dificuldades ou por distraí-los de suas estratégias usuais.

Considerações finais

Um dos objetivos deste trabalho foi apresentar estratégias para realização de ditados que pudessem ser encontradas na literatura da área de Percepção Musical. Nesse sentido, nos deparamos com ações adotadas espontaneamente por estudantes iniciantes e que envolvem o uso de apoios concretos como o canto ou a execução de gestos, para a realização de ditados. Também pudemos observar estratégias adotadas por estudantes avançados que, de forma geral, demonstram se valer

de “ações” internalizadas em pensamento, focam sua atenção em determinados aspectos da melodia e elegem prioridades ao longo da escrita, escrevem durante a escuta do ditado, marcam apenas algumas notas como pontos referenciais em um momento inicial do trabalho, e combinam diferentes estratégias ao longo da atividade.

Entretanto, algumas dessas ações empregadas pelos estudantes – até mesmo aquelas adotadas pelos “bons alunos” – entram em conflito com as recomendações dos pedagogos da área. Estes sugerem, por exemplo, que durante a realização de um ditado os estudantes não foquem sua atenção em porções pequenas da melodia, sem significado musical, mas que procurem reconhecer aspectos gerais da música como, por exemplo, padrões rítmicos e melódicos. Defende-se, portanto, que elementos musicais não devem ser observados de forma isolada ou fragmentada, mas como um conjunto. Ainda com relação às diferenças observadas, embora alunos com bom desempenho escrevam enquanto o ditado está soando, os educadores sugerem escutar antes de escrever e apenas rascunhar pontos de referência significativos, para memorizar menos material. O objetivo do ditado não é meramente levar o aluno a produzir uma notação correta, mas contribuir para o desenvolvimento da sua compreensão musical por meio da audição. Por isso, a escrita deve ser secundarizada. Ainda são recomendados pelos pedagogos o reconhecimento de graus da escala, visando a construção de um senso tonal pelo estudante que o leve a perceber os diferentes pesos e relações entre os graus da tonalidade, e não a desenvolver meramente a capacidade de dar nomes a notas. Por último ainda se sugere a realização, em paralelo com o ditado, de atividades de engajamento direto com a música, envolvendo o canto, por exemplo.

A existência de discrepâncias entre as ações adotadas pelos estudantes e aquelas sugeridas pelos professores nos leva a retomar nosso segundo objetivo neste trabalho, que era discutir a efetividade de algumas estratégias para realização do ditado. Foi observado que, em concordância com o que defendem os pedagogos, pensar em graus leva os sujeitos a melhores resultados que pensar em intervalos durante a identificação de alturas, e que pensar de forma “expandida” (não fragmentada) sobre a música, reconhecendo convenções musicais, favorece a realização do ditado (POTTER, 1990). Entre nossos levantamentos, entretanto, também observamos uma estratégia que é desfavorável: a ação de dirigir a atenção do estudante durante a escuta. Ela é prejudicial possivelmente porque interrompe ou artificializa a experiência do aluno com a música, causando desconcentração (PANEY, 2016).

Com relação a outras estratégias, entretanto, não parece haver um consenso bem estabelecido na literatura. Esse é o caso, por exemplo, da estratégia de primeiro escutar o ditado e apenas em um segundo momento escrever, que desencadeou resultados negativos em um

estudo (POTTER, 1990), mas que em outro (PANEY, 2010) se demonstrou igualmente benéfica à escrita em simultâneo da escuta. Outro caso é o da estratégia de escrever ritmos e alturas em separado. Beckett (1997) demonstrou que parece haver uma dependência entre alturas e ritmos, de modo que quando se leva o estudante a focar sua atenção apenas no primeiro, o seu desempenho fica comprometido. Por outro lado, Paney (2010) observou não haver diferença no desempenho de estudantes que observaram primeiro ritmos ou alturas. A adoção do canto em associação à realização do ditado também se demonstrou uma estratégia polêmica. Buonviri (2015; 2019) observou que ele pode atrapalhar o desempenho dos sujeitos, por ser uma tarefa a mais a ser realizada e que desconcentraria os estudantes. Gonzales, Brinckmeyer e Beckman (2012), por sua vez, observaram que a prática do canto ao longo de um conjunto de aulas pode trazer contribuições relevantes. Paney (2010), por fim, não observou nenhum do canto relacionado à prática do ditado.

A existência dessas discrepâncias entre estudos investigando uma mesma estratégia não nos permite advogar em favor de uma ou de outra dessas ações, mas também nos leva a ponderar que o mais sensato a ser feito parece ser dar ouvidos àquilo que defendem os pedagogos, especialmente se suas estratégias visarem o desenvolvimento da compreensão musical por meio da audição e não somente a consolidação de habilidades de escrita.

Referências

BECKETT, Christine. Directing Student Attention during Two-Part Dictation. *Journal of Research in Music Education*, vol. 45, n. 4, p. 613-625, 1997. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/10.2307/3345426>>. Acesso em: 18/10/2019.

BERNARDES, Virginia. A percepção musical sob a ótica da linguagem. *Revista da ABEM*, vol. 9, n. 6, p. 73-85, 2001. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/444>>. Acesso em: 15/03/2010.

BUONVIRI, Nathan. An exploration of undergraduate music majors' melodic dictation strategies. *Update: National Association for Music Education*, vol. 33, n. 1, p. 21-30, 2014. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/8755123314521036>>. Acesso em: 18/10/2019.

BUONVIRI, Nathan. Effects of a preparatory singing pattern on melodic dictation success. *Journal of Research in Music Education*, vol. 63, n. 1, p. 102-113, 2015. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022429415570754>>. Acesso em: 18/10/2019.

BUONVIRI, Nathan. Effects of two listening strategies for melodic dictation. *Journal of Research in Music Education*, vol. 65, n. 3, p. 347–359, 2017. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022429417728925>>. Acesso em: 18/10/2019.

BUONVIRI, Nathan. Effects of Silence, Sound, and Singing on Melodic Dictation Accuracy. *Journal of Research in Music Education*, vol. 66, n.4, p. 365-374, 2019. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022429418801333>>. Acesso em: 18/10/2019.

CAREGNATO, Caroline. 2016. *O desenvolvimento da competência de notar músicas ouvidas: um estudo fundamentado na teoria de Piaget visando à construção de contribuições à atividade docente*. 424 p. Tese de doutorado em Música - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/304769>>. Acesso em: 18/10/2019.

GONZALES, Cynthia I., BRINCKMEYER, Lynn; BECKMAN, Amy A. (2012). A pilot study: the effect of singing and non-singing – instructional strategies on harmonic listening skills. *Texas Music Education Research*, p. 20–32. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1102313.pdf>>. Acesso em: 31/05/2020.

KARPINSKI, Gary. *Aural skills acquisition: the development of listening, reading, and performing skills in college-level musicians*. Oxford: Oxford University Press, 2000;

LAKE, William. Interval and Scale-Degree Strategies in Melodic Perception. *Journal Of Music Theory Pedagogy*, vol. 7, p. 55-67, 2003. Disponível em: <<https://jmt.pappstate.edu/interval-and-scale-degree-strategies-melodic-perception>>. Acesso em: 09/12/2019.

NORRIS, Charles. The Relationship Between Sight Singing Achievement and Melodic Dictation Achievement. *Contributions to Music Education*, vol. 30, n. 1, p. 39-53, 2003. Disponível em: <<https://openmusiclibrary.org/article/44888/>>. Acesso em: 09/12/2019.

ROGERS, Michael. *Teaching approaches in music theory*. 2ª ed. Carbondale: Southern Illinois University, 2004.

ROGERS, Melissa. Aural dictation affects high achievement in sight singing, performance and composition skills. *Australian Journal of Music Education*, 2013:1, p. 34-52. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Aural-dictation-affects-high-achievement-in-sight-Rogers/d07790f190985e9a700dcc9c954d8db28f35c6dc>. Acesso em: 18/10/2019.

PANEY, Andrew. Dictation Strategies of First-Year University of Music Students. *Missouri Journal of Research in Music Education*, n.

47, p. 23-30, 2010. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/299438333_Dictation_Strategies_of_First-Year_University_of_Music_Students>. Acesso em: 18/10/2019.

PANEY, Andrew. The effect of directing attention on melodic dictation testing. *Psychology of Music*, vol. 44, n. 1, p. 15–24, 2016. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0305735614547409>>. Acesso em: 18/10/2019.

PANEY, Andrew S.; BUONVIRI, Nathan O. Teaching melodic dictation in advanced placement music theory. *Journal of Research in Music Education*, vol. 61, n. 4, p. 396-414, 2014. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0022429413508411>>. Acesso em: 18/10/2019.

PANEY, Andrew S.; BUONVIRI, Nathan O. Developing Melodic Dictation Pedagogy: A Survey of College Theory Instructors. *Update: National Association for Music Education*, vol. 36, n. 1, p. 51-58, 2017. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/8755123316686815>>. Acesso em: 18/10/2019.

POTTER, Gary. Identifying Successful Dictation Strategies. *Journal Of Music Theory Pedagogy*, vol. 4, n. 1, p. 63-71, 1990. Disponível em: <<https://openmusiclibrary.org/article/213695/>>. Acesso em: 09/12/2019.

WHITE, John David. *Guidelines for College Teaching of Music Theory*. 2^a ed. Maryland: Scarecrow Press, 2004.

Abordagens para o ensino de solfejo melódico: relatos de um projeto de extensão voltado para crianças e adolescentes

Luciano Jeyson Rocha
Caroline Caregnato

Introdução

Segundo Rogers (2013), os educadores de modo geral defendem a importância de se desenvolver as habilidades visuais e auditivas dos estudantes para fazer música. O solfejo, que está no centro da discussão deste artigo, é uma atividade que surge da combinação destas duas habilidades, sendo entendido como um exercício que é executado vocalmente, à primeira vista, geralmente sem o apoio de um instrumento.

Este artigo tem como objetivo apresentar e discutir alguns fundamentos e estratégias que são utilizados durante o ensino de solfejo, no projeto de extensão Laboratório de Práticas Pedagógicas em Percepção e Teoria Musical, da UEA - Universidade do Estado do Amazonas. Esse projeto é responsável pelas disciplinas de Teoria, Percepção e Solfejo do Curso de Extensão de Formação Básica em Música, ofertado para crianças e adolescentes com idades entre 10 e 14 anos de idade, e que possui dez semestres de duração. Os fundamentos e estratégias que serão discutidos neste trabalho são desenvolvidos e empregados por um grupo de docentes e de alunos da graduação, que atuam como professores no referido curso, e que se reúnem semanalmente para pesquisar, estudar e planejar formas de se praticar e ensinar solfejo, entre outros assuntos ligados à Percepção e à Teoria Musical.

Nossa intenção nesse artigo é construir uma base de informações que auxiliem na formação de futuros professores do curso de extensão mencionado, trazendo para isso pesquisas do campo da cognição musical, ligadas à prática do solfejo, além de considerações pedagógicas produzidas por autores da área, pensadas à luz de nossas próprias experiências de sala de aula. Também buscamos, com este trabalho, contribuir para o debate junto a outros professores na área de ensino de música, envolvidos em processos de ensino de Teoria e Percepção Musical. Por fim, este artigo pode oferecer contribuições a estudantes que têm o solfejo como uma de suas atividades de estudo. O autor principal deste trabalho, como aluno do curso de graduação em Música, enfrentou algumas dificuldades na prática do solfejo pelo fato de sempre focar seu estudo na prática instrumental. Entretanto, ele pôde perceber, com as estratégias vivenciadas nas reuniões do Laboratório de Práticas Pedagógicas em Percepção e Teoria

Musical, uma melhora na sua própria leitura à primeira vista, no estudo de harmonia e de contraponto e nas práticas de canto coral dentro da universidade. Portanto, acreditamos que outros estudantes também podem vir a se beneficiar das discussões que serão apresentadas aqui.

Este trabalho foi realizado por meio de uma revisão de literatura que envolveu estudos sobre estratégias para realização de leitura cantada à primeira vista. Além desta revisão, também apresentaremos neste artigo um relato de algumas atividades e abordagens envolvendo o solfejo melódico, que são realizadas pelo projeto de extensão Laboratório de Práticas Musicais em Percepção e Teoria Musical da UEA. Devido ao reduzido espaço para que façamos uma descrição detalhada das atividades realizadas, iremos focar nossa discussão sobre quatro pontos, que consideramos centrais em nossa prática: o uso da imitação como atividade introdutória, a predominância do uso da voz ao longo das atividades, a adoção do sistema móvel de tipo numérico, e a utilização de cartões com foco na leitura de alturas¹.

Deste modo, este artigo estará dividido em cinco partes. Na primeira delas será abordada a importância da prática e da discussão pedagógica sobre estratégias para a realização do solfejo melódico, como uma introdução para a exposição que será realizada a seguir. No restante deste trabalho serão relatadas as quatro estratégias supramencionadas, empregadas no ensino de solfejo pelo Laboratório de Práticas Pedagógicas em Percepção e Teoria Musical, acompanhadas de uma discussão sobre os fundamentos que norteiam essas ações. A fim de otimizar nossa exposição, optamos por apresentar o relato de nossas experiências em paralelo com a revisão de literatura.

A relevância pedagógica da prática e da discussão sobre estratégias para realização do solfejo

Embora em alguns contextos o solfejo seja uma atividade praticada de forma pouco refletida, como uma herança do ensino de música tradicional, ele possui virtudes que nos impelem a não o rejeitar como ferramenta pedagógica. A necessidade de que os instrumentistas tenham referências auditivas bem treinadas tem sido confirmada há muito tempo, de acordo com Rawlins (2005), e um dos componentes centrais deste treinamento pode ser entendido, por exemplo, como o solfejo. A prática desse tipo de exercício pode ser realizada antes de uma execução instrumental, auxiliando na melhoria desta última atividade, de acordo

1. O leitor que se interessar por saber mais sobre o trabalho realizado pelo Laboratório de Práticas Pedagógicas em Percepção e Teoria Musical da UEA pode acessar nosso endereço na web (sites.google.com/uea.edu.br/lacem) ou nosso canal no YouTube (https://www.youtube.com/channel/UCym5D_6r1JkMYyICTySWHhA).

com aquele mesmo autor. Além disto, o desenvolvimento alcançado pelo estudante desde os seus primeiros estágios no aprendizado da música pode ser verificado pelo uso que ele faz da voz, na prática da leitura cantada. Logo, independente do sistema utilizado para a prática do solfejo, essa é uma importante ferramenta de auxílio para a melhoria da performance do músico, tanto na leitura à primeira vista como na execução do seu instrumento, além de se constituir em um indicador do desenvolvimento já consolidado pelo estudante.

White (2002) defende que a prática do solfejo pode possibilitar aos estudantes o desenvolvimento de habilidades práticas importantes para um músico, como a leitura à primeira vista ou a capacidade de usar a própria voz para fornecer, por exemplo, exemplos musicais rápidos – algo muito útil a maestros e professores. Rogers (2004), entretanto, menciona uma contribuição mais sutil do estudo de solfejo para a formação dos estudantes. Segundo ele o objetivo principal dessa atividade não é simplesmente ensinar os estudantes a cantarem ou a lerem, mas especialmente promover neles a capacidade de pensar em sons ou, em outras palavras, seu objetivo é promover o desenvolvimento da compreensão musical.

Segundo Rawlins (2005), realizar solfejos com bom desempenho, no que diz respeito à afinação e ao ritmo, é uma habilidade complexa que envolve diversas outras habilidades. Para a concretização dessa atividade é preciso, através de um estímulo visual, perceber e decodificar informações, formulando uma “imagem auditiva” que representa uma determinada frequência e, então, executar a produção sonora dessa frequência. Há, portanto, uma relação entre a afinação e a representação interna de estruturas como intervalos – ou seja, há uma formulação que é realizada internamente ou mentalmente pelo sujeito antes do canto das notas. Mas, apesar de pesquisadores e professores afirmarem a importância do aprendizado do solfejo e a necessidade de se examinar possíveis componentes cognitivos envolvidos nessa ação, como uma possibilidade de melhorar o ensino e a aprendizagem de habilidades de leitura, a realização de pesquisas sobre o desenvolvimento da habilidade de solfejar ainda é necessária, de acordo com aquele mesmo autor. Embora muitos trabalhos mostrem o desenvolvimento da leitura e da escrita musical em geral – como Bamberger (1995) e Davidson e Scripp (2005), entre outros – o solfejo não tem sido considerado especificamente.

Além de ser necessária a realização de número maior de pesquisas que investiguem os processos cognitivos e de desenvolvimento relacionados ao solfejo, ainda se faz necessária a ampliação da discussão sobre a transposição dos conhecimentos a que já temos acesso para a prática pedagógica. As estratégias usadas pelos alunos antes de cantarem a primeira nota em um solfejo muitas vezes são desconsideradas por grande

parte dos professores, especialmente no momento em que eles preparam as suas aulas. Existe grande variação no que diz respeito aos métodos e exercícios ligados à prática do solfejo, porém a escolha de quais serão empregados é quase sempre feita de forma unilateral, pelo professor, o que pode não contribuir para que o estudante crie suas próprias estratégias para realização desse tipo de atividade. Esse cenário de desamparo se intensifica se considerarmos que o solfejo normalmente tem relação com outras práticas, mas que não estão em sintonia em seus conteúdos, ou não apresentam nenhuma correlação. Assim, o desenvolvimento da escuta interna, da independência do instrumento para identificar alturas e intervalos, ou tonalidades e trechos desafiadores, pode ser conseguido a partir de uma harmonização, de uma prática em conjunto, ou do canto e da leitura musical, especialmente se trabalhados em conjunto ou de forma sinérgica, o que nem sempre acontece.

Para além dessas questões, há um contexto muito amplo e complexo de estratégias pedagógicas que podem ser utilizadas pelos alunos para a realização do solfejo, e que envolvem mais do que a repetição e a memorização, que são geralmente as técnicas mais – ou unicamente – empregadas na prática desse tipo de atividade. Por isso, é de extrema importância se observar continuamente as estratégias que podem ser utilizadas no ensino de solfejo e que estão sendo discutidas pela literatura, levando em consideração o perfil e o histórico musical da turma, além das diferentes habilidades que precisam ser desenvolvidas, como o domínio da afinação, do ritmo, do andamento, fazendo principalmente com que o estudante leve estas habilidades para a performance futura em seu instrumento. A realização dessas considerações, ou observações, é importante porque o ensino de solfejo, dentro das aulas de Teoria e Percepção Musical, geralmente não leva em consideração o histórico musical dos alunos, especialmente em temas relacionados ao estudo de intervalos e de harmonia. É apenas após o erro, a falha, que muitas vezes vemos a necessidade de mostrar estratégias e de entender as estratégias utilizadas pelos alunos.

O grande desafio que se coloca, portanto, é equacionar tudo isso. Ou seja, é preciso criar ferramentas para que aconteça uma construção cognitiva, que ampare a execução vocal de uma melodia, entendendo que não há como abordar o solfejo sem que esteja ocorrendo em sincronia o amadurecimento de outras habilidades, como a memória auditiva, a internalização do som, da frequência das notas, da relação harmônica e contrapontística presente na música, etc. Somente assim, de forma integrada e musical, pode ocorrer a construção do solfejo e não simplesmente a sua memorização. Assim também é possível orientar o estudante sobre o que pensar ao iniciar o seu solfejo, quais cuidados ele

precisa ter para facilitar a execução e, principalmente, entender que algumas estratégias precisam ser evitadas e outras praticadas. Todo esse processo, que é pedagógico e também cognitivo, pode ser ainda mais estudado, praticado e debatido, especialmente junto aos professores que trabalham com solfejo, a fim de que esse tipo de atividade venha de fato contribuir para que os alunos desenvolvam sua leitura e sua capacidade de compreensão musical.

A imitação como um/como o princípio

Nas aulas do projeto de extensão Laboratório de Práticas Pedagógicas em Percepção e Teoria Musical, há uma atividade que está entre as primeiras a serem realizadas junto aos estudantes e que é vista por nós como uma introdução ao estudo do solfejo propriamente dito – por isso, ela é entendida como “o princípio”, ou o começo do trabalho. Essa atividade também coaduna com uma de nossas intenções ao abordar o ensino de Teoria e Percepção Musical, que é fazer a transição mais natural possível da prática e das vivências musicais do cotidiano do aluno para a leitura e a escrita – por isso ela também é “um princípio”, ou um de nossos fundamentos pedagógicos. Iremos começar nossa discussão sobre estratégias usadas para o ensino de solfejo pela abordagem da imitação, que é realizada por meio do canto junto com os estudantes do Curso de Extensão de Formação Básica em Música da UEA.

Martenot (apud FIALHO; ARALDI, 2012) é um dos pedagogos que defende a imitação na educação musical. No seu trabalho de canto livre alguns aspectos se destacam, como a preocupação com o desenvolvimento do canto na família para que a criança possa cantar sem nenhum receio, associando gestos à emissão vocal, desenvolvendo a audição interior e auxiliando assim em termos gerais na construção da sua compreensão musical. Martenot (apud FIALHO; ARALDI, 2012) destaca três pontos fundamentais para a abordagem do canto: adotar canções curtas com poucas notas, trocar de canção quando a criança solicitar, e alternar o canto da criança com o solo do adulto ou de um instrumento que apresente contorno melódico preciso. Adotando-se essas práticas e fundamentos, a criança aprende o canto de forma imitativa e se prepara para as próximas etapas do seu processo de desenvolvimento musical.

A partir do momento em que o aluno apresenta mais segurança e desenvolvimento se dá a transição do canto livre para o canto consciente, ou o solfejo. Nessa etapa Martenot (apud FIALHO; ARALDI, 2012) trabalha a técnica vocal para melhorar a tonalidade, a respiração, a qualidade do legato, a precisão e, sobretudo, a audição interior que contribuirá para a melhora da memória auditiva. Martenot ressalta, também, que para

solfejar corretamente é imprescindível que o som esteja interiorizado no pensamento e, em seguida, seja exteriorizado pela voz. O seu método desenvolve a memória musical por meio de imitação do canto e de jogos musicais. Outro ponto muito interessante abordado por Martenot é a transposição espontânea que é feita exclusivamente de ouvido: depois de ouvir uma melodia o aluno memoriza o tom que ouviu e em seguida canta em um novo tom.

Em um dos jogos desenvolvidos nessa metodologia, o canto por imitação é abordado em ecos melódicos. Os alunos são organizados em dois grupos e o professor canta um trecho musical. Um dos grupos repete o que foi cantado e o outro imita em seguida, como se fosse um eco. Os ecos se alternam entre os dois grupos ao comando do professor. O desenvolvimento dessa atividade, para Martenot (apud FIALHO; ARALDI, 2012), pode ser conduzido de maneira gradativa, partindo-se de músicas conhecidas pelos alunos, ou utilizando-se recursos gráficos para indicar o caminho da melodia e para posteriormente a música ser transferida para a partitura.

No projeto de extensão Laboratório de Práticas Pedagógicas em Percepção e Teoria Musical, o canto em eco também é adotado como uma atividade preparatória para a abordagem do solfejo. As músicas usadas nesse tipo de exercício são melodias curtas, de aproximadamente seis compassos, que são entoadas de forma expressiva pelo professor, inicialmente em porções de dois compassos, e que são imitadas pelos estudantes logo em seguida, sem que se interrompa o andamento da música, formando um eco. As músicas são cantadas em uma sílaba neutra, pois o uso da voz pelo professor facilita a imitação pelos estudantes. À medida que ocorre o desenvolvimento dos alunos, entretanto, as melodias passam a ser tocadas no piano eletrônico, com o uso de diferentes timbres, para que os estudantes também desenvolvam a capacidade de transpor as notas do instrumento para sua voz. Os elementos musicais abordados nessas atividades antecipam o que será trabalhado no solfejo melódico, em cada um dos semestres de curso, e o canto em eco é sempre praticado aulas antes de se iniciar o solfejo. As primeiras melodias cantadas em eco envolvem apenas os três primeiros graus da escala maior, havendo a inclusão gradual dos cinco primeiros graus e, posteriormente, de todos os graus daquele tipo de escala. Apenas após esse momento se passa às tonalidades menores. As melodias utilizadas são apresentadas em diferentes tonalidades, sempre em uma tessitura confortável à execução vocal. Os exercícios empregados nesta atividade, durante as aulas, foram retirados de Smith (1994a, 1994b, 1995) e construídos por esse autor especialmente para a realização de atividades de canto em eco. A figura 1 mostra uma das melodias de autoria desse autor, usada em atividades como a descrita.



Figura 1. Exemplo de melodia para ser cantada em eco.
Fonte: Smith, 1994a, p. 7.

Também o pedagogo belga Jos Wuytack (apud PALHEIROS; BOURSCHIEDT, 2012), com sua pedagogia musical ativa e que aborda o ensino coletivo de música como a continuação da pedagogia musical da Orff-Schulwerk, entende que independente do seu estágio de desenvolvimento a criança pode aprender música fazendo música, por meio da imitação. Segundo Wuytack, nessa concepção imitar não é limitar, pois desenvolve capacidades de observação, atenção e concentração. Logo, a imitação não é entendida como um inibidor das ações das crianças, mas sim como uma importante ferramenta para possibilitar seu desenvolvimento. Nessa metodologia são utilizadas canções com gestos e movimentos corporais realizados através de jogos, nos quais o professor canta a canção e o aluno ouve, observa, imita, aprende e canta o que ouviu.

O uso da voz e de instrumentos

Através da prática de solfejo, segundo Kodaly (apud SILVA, 2012), o aluno pode ampliar sua habilidade e compreensão musical, principalmente aquelas relacionadas à discriminação de alturas, intervalos e harmonia. A proposta de Kodaly utiliza muito a voz, empregando canções e músicas infantis cantadas na língua materna, melodias folclóricas nacionais e temas derivados do repertório erudito ocidental. Esse pedagogo ainda defende que o professor não deve utilizar piano ou qualquer outro instrumento como referência de alturas para a realização de solfejos. O educador deve estabelecer uma altura com sua voz para a tônica, que servirá de referência para os alunos. Segundo Kodaly (apud SILVA, 2012), a escuta da voz ajuda melhor no aprendizado do canto do que instrumentos como o piano.

Apesar da existência de recomendações como essas, muitos professores utilizam o piano como instrumento de auxílio nas aulas de solfejo. Uma tese apresentada por Amkraut (2004), na Universidade Internacional da Flórida, entretanto, mostra que alunos que receberam treinamento utilizando método Kodaly tiveram melhor aproveitamento que seus pares, que foram submetidos a métodos tradicionais de ensino (que não seguem nenhuma pedagogia reconhecida na educação musical), no que se refere à afinação durante o canto, principalmente pela percepção mais acurada que os primeiros alunos demonstraram no que diz respeito às alturas das notas. Portanto, o uso da voz pode trazer benefícios para o desenvolvimento dos estudantes.

Seguindo esses princípios, no Laboratório de Práticas Pedagógicas em Percepção e Teoria Musical os professores são estimulados a usarem a voz como principal referência para a realização dos solfejos melódicos. A voz muitas vezes é um recurso necessário de ser empregado, já que nem todas as salas de aula que são usadas pelo projeto possuem piano. Entretanto, essa limitação material não impõe restrições ao desenvolvimento dos estudantes, atuando ao contrário como um agente de aproximação dos conteúdos aos alunos, como defendido pelos autores mencionados anteriormente.

Contudo, quando há piano, ou mesmo outro instrumento disponível nas salas, os professores o utilizam apenas como referência para encontrar uma tessitura que seja confortável para a voz infantil, para a realização dos solfejos, e que geralmente se encontra entre as notas da porção mais central da terceira oitava do piano. Esse procedimento difere do sugerido por Kodaly (apud SILVA, 2012), que desaconselha o uso de instrumentos em qualquer momento e para quem não é necessário que o professor fale o nome das notas reais e cante as alturas escritas na partitura, já que seu método envolve o uso do Dó móvel. No Curso de Extensão de Formação Básica em Música da UEA não adotamos o Dó móvel por acreditar que esse método confunde os estudantes no início da sua aprendizagem já que, ao contrário do que ocorre no contexto em que Kodaly elaborou sua proposta, nos idiomas latinos as sílabas usadas para o canto são as mesmas ou muito semelhantes ao nome como são chamadas as próprias notas (por exemplo, uma melodia com as notas Ré, Mi e Fá sustenido pode ser entoada, em Dó móvel, com as expressões “Dó, Ré, Mi”. A semelhança entre as sílabas usadas para o canto e o nome das notas pode dificultar o desenvolvimento da leitura musical, por gerar confusão entre nomenclaturas).

Esse uso do piano ou de outro instrumento no contexto das aulas mencionadas não está em desacordo com o apontado por Bogunovic e Vujovic (2012), para quem a utilização de um instrumento musical durante o solfejo pode ser considerada benéfica para o processo de aprendizagem. Ao longo prazo, no entanto, é importante que essa “dependência do instrumento” para o solfejo mude, pois há uma tendência entre bons cantores de não usar instrumentos como uma estratégia auxiliar.

Ainda no que diz respeito ao uso do canto pelo professor como principal recurso para amparar o solfejo melódico dos estudantes, é preciso mencionarmos que esse acompanhamento é feito em coletivo ou com os alunos divididos em pequenos grupos, nas aulas do Laboratório de Práticas Pedagógicas em Percepção e Teoria Musical. Nas situações coletivas, os professores da turma (geralmente atuam dois professores em cada classe) reúnem todos os estudantes (nas salas maiores podem haver até quatorze

alunos) em uma grande roda. Dispostos desse modo, os alunos solfejam coletivamente a partir do material usado pelos professores, com o apoio vocal destes. A fim de possibilitar uma escuta e um acompanhamento mais atento dos alunos, também são realizadas atividades com as classes divididas em grupos menores, comandados desta vez por apenas um professor. Nesses grupos, que trabalham simultaneamente em pontos opostos dentro de uma mesma sala, podem ser realizadas novamente atividades coletivas, ou também atividades individuais de leitura, com os estudantes cantando de forma intercalada, sendo melhor ouvidos pelo professor, que também pode orientar de forma mais precisa a correção de erros.

A solmização

Na pedagogia Kodaly (apud SILVA, 2012), com o uso da manossolfa (gesto realizado pelo professor indicando uma altura que deverá ser cantada pelos alunos) o solfejo torna-se visual, auxiliando o aluno na identificação da direção sonora, ou das relações entre agudo e grave, assim como no reconhecimento da altura das notas, exercitando a memória musical e o treinamento auditivo. Os gestos são feitos em movimento vertical à frente do corpo, onde as alturas são apresentadas no sentido grave (em baixo) e agudo (em cima), simulando a distância intervalar entre cada uma das notas cantadas. Também de acordo com Santos e Del-Ben (2010), a prática de solfejo é enriquecida quando os estudantes tentam fazer conexões imaginárias entre movimentos que realizariam no instrumento e uma imagem interna do que seria a linha melódica daquele som.

A fim de se estabelecer relações visuais entre o que deve ser cantado no solfejo e a altura das notas, empregamos no Curso de Extensão de Formação Básica em Música da UEA a solmização em forma de números. Esse método de solmização nos remete àquele que era empregado por Kodaly (apud SILVA, 2012), que utilizou o solfejo relativo em Dó Móvel, como mencionado anteriormente, atribuindo uma altura aleatória para a tônica. No nosso caso, mais especificamente, as notas da escala são associadas a números de 1 a 7, que fazem referência aos graus da tônica até a sensível, e que podem ser entoados em qualquer altura. Esse recurso torna, de certo modo, mais visual as passagens do grave ao agudo (ou vice-versa) que ocorrem no solfejo, já que o som “sobe” (se torna mais agudo) à medida que os numerais sobem também na contagem. Essa relação de subida e descida é evidenciada nas primeiras aulas em que se aborda o solfejo com os estudantes também por meio da construção de “escadas” como a da figura 2, em cujos degraus são colocados os números correspondentes aos graus da escala. Sobre esse desenho o professor pode apontar as alturas que devem ser cantadas pelos estudantes, numa espécie de jogo de agilidade, ao

estilo de “o mestre mandou”, e do qual resulta a produção de uma melodia que, de preferência, deve possuir algum sentido tonal.

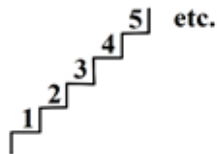


Figura 2. “Escada” com graus da escala. Elaborada pelos autores.

O método de solmização numérica, adotado por nós, é apenas um dos muitos existentes e relacionados ao solfejo melódico. A solmização faz referência a um sistema utilizado para a leitura de partituras que associa uma sílaba, número ou letra distinta a cada nota, em uma dada escala musical. O monge italiano Guido D’Árezzo foi o primeiro a propor o uso de um sistema de solmização associando as primeiras sílabas do hino de São João Batista às notas que iniciavam cada verso do hino, formando os seis primeiros sons da escala maior diatônica. Há diferentes sistemas de solmização, como os de solfejo fixo (Dó fixo, letras alfabéticas), os de solfejo móvel (Dó móvel, números) e o sistema de relações intervalares (solfejo por intervalos). Os sistemas de solfejo apresentam características e focos de aprendizagem específicos, valorizando-se no solfejo fixo os parâmetros da altura do som, no solfejo móvel o parâmetro das funções tonais ou as relações intervalares entre duas notas (FREIRE, 2008).

Em relação à utilização dos sistemas fixos e dos sistemas móveis, pode-se verificar vantagens e desvantagens. Os defensores dos sistemas fixos argumentam que os sistemas móveis tornam o ato de transpor muito complicado e que passagens modulatórias podem passar despercebidas pelos musicistas. Já os sistemas móveis apresentam um número grande de sílabas, de modo que musicistas tendem a se tornar desatentos à presença de sustenidos e bemóis na tonalidade, tornando, segundo os defensores dos sistemas fixos, os sistemas móveis inapropriados para utilização em música atonal. Contudo, os sistemas móveis de solmização aparentam ser mais apropriados quando se tem como objetivo uma educação musical que habilite os estudantes para a compreensão das relações tonais (GOLDEMBERG, 2000).

Muitos estudos têm sido conduzidos sobre a melhor forma de se realizar a prática do solfejo, de acordo com Kuehne (2010). No entanto, apesar de existirem diferentes estratégias e metodologias, o mais importante é que seja usado um dos métodos de forma constante, para então se avaliar, de acordo com a faixa etária e o desenvolvimento musical dos alunos, qual método melhor se aplica (HENRY, 2004).

Ainda com relação ao sistema móvel de solfejo, de tipo numérico, adotado nas aulas do Laboratório de Práticas Pedagógicas em Percepção e Teoria Musical, é preciso mencionarmos que os números não são usados propriamente em substituição aos nomes das notas e em associação às figuras dispostas no pentagrama, como ocorre tradicionalmente quando se emprega sistemas móveis de solfejo. Os números são utilizados de forma direta, ou seja, o material usado pelos estudantes para solfejar, desde o primeiro semestre de curso – ou seja, desde muito antes de eles dominarem com fluência a leitura na clave de Sol ou de Fá – é formado apenas por numerais, e não por notas musicais escritas de forma convencional. Esses números são apresentados por meio de cartões, como os da figura 3, contendo sete números combinados. Esses cartões podem ser associados e dispostos lado a lado, formando uma pequena melodia, que preferencialmente respeite convenções mínimas do sistema tonal, como a necessidade de resolução da música na tônica. Ainda, os cartões podem ser embaralhados e lidos de forma aleatória – conforme iremos expor em maiores detalhes na próxima seção.

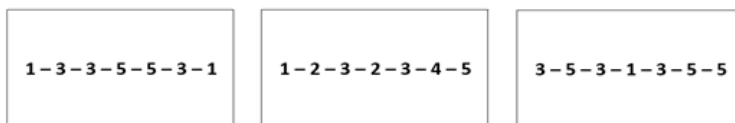


Figura 3. Cartões com numerais usados para o solfejo melódico. Elaborados pelos autores.

A relação entre a parte rítmica e melódica da música durante o solfejo também é um ponto importante a se notar. Quando há um foco do aluno muito grande na parte melódica, a divisão rítmica por vezes é comprometida e vice-versa. A prática do solfejo, além de ser uma ferramenta para o entendimento de música e desenvolvimento da leitura musical, é uma atividade muito complexa, que requer um alto nível de habilidades. Trabalhar estas habilidades previamente é uma estratégia que tem se mostrado eficiente (SANTOS; DEL-BEN, 2010).

É com o intuito de permitir ao estudante a construção e, especialmente, consolidação da leitura dos aspectos rítmicos e melódicos, que esses elementos musicais são trabalhados inicialmente em separado nos solfejos do Curso de Extensão de Formação Básica em Música da UEA. Como se pode observar na figura 3, o material empregado não especifica o ritmo em que as alturas devem ser executadas, sendo este um tipo de material voltado apenas para o desenvolvimento de habilidades de análise e de leitura melódica. Solfejos rítmicos (e que não estão no foco deste artigo) também são realizados para o desenvolvimento de habilidades de

análise e de leitura rítmica. Essa opção didática de separar ritmos e alturas traz a desvantagem de segmentar de forma artificial dois elementos musicais que, nas produções do cotidiano, estão em indissociável relação. Contudo, essa dissociação é compensada com a realização de atividades em que ritmo e melodia são abordados em conjunto, inclusive com a inclusão de aspectos expressivos (como articulações, dinâmicas, fraseado, etc.), como é o caso das atividades de canto em eco já mencionadas, ou em que todos esses aspectos são associados a atividades de execução coletiva (conforme exposto em outros dois artigos, produzidos por nós: SILVA; BRASIL; CASTILHO FILHO; CAREGNATO, 2019; ROCHA; FERNANDES; LIMA; NOGUEIRA; CAREGNATO, 2019), acrescentando-se ao já dito também aspectos harmônicos. De todo modo, após a consolidação das habilidades de leitura rítmica e melódica em separado, os estudantes são introduzidos ao solfejo de partituras tradicionais nos três últimos semestres, conforme o planejamento do curso.

Os conteúdos dos solfejos melódicos são organizados de forma progressiva nos cartões. Os estudantes do primeiro semestre de curso realizam exercícios contendo apenas os três primeiros graus da escala, sem que existam saltos entre graus (são usados apenas graus conjuntos). No segundo semestre ocorre a inclusão dos graus quatro e cinco, ainda sem a realização de saltos, e todos os cartões começam pelo primeiro grau da escala, a fim de que os estudantes internalizem e reforcem o papel da tônica dentro do contexto tonal da atividade. A partir do terceiro semestre os cartões começam em qualquer grau de um a cinco. Desse modo, quando cartões são combinados e a última nota de um não coincide com a primeira do outro, aparecem os primeiros saltos e o estudante é convidado a fazer o “cálculo” das alturas ao invés de usar apenas sua intuição, como ocorria quando os cartões iniciavam sempre com a tônica. Saltos são inseridos efetivamente apenas a partir do quarto semestre, embora eles aparecessem de forma menos controlada desde o semestre anterior. As melodias, entretanto, se limitam ainda aos cinco primeiros graus da escala, começando sempre pelo primeiro grau e envolvendo apenas graus disjuntos, nesse caso. A novidade do quinto semestre de curso é que os cartões começam com qualquer grau da escala. No sexto semestre graus conjuntos e disjuntos são misturados e as notas dos cartões se limitam às cinco primeiras da escala, podendo estes iniciarem por qualquer grau. Todos os solfejos melódicos usando números são feitos sobre uma escala que seja confortável para a tessitura vocal dos alunos, em modo maior – o que não impede, entretanto, que os mesmos cartões possam ser utilizados para a realização de exercícios em modo menor.

O uso de cartões

Enquanto muitos livros são utilizados para ajudar os professores nas aulas de solfejo, o desenvolvimento de hábitos de aprendizagem e de estratégias para realização desse tipo de atividade é deixado para os próprios estudantes, de acordo com Bogunović e Vujović (2012). Nesse processo, muitos educadores focam na repetição e em alguns casos na memorização, como se esses fossem os únicos “métodos” para que se obtenha sucesso no solfejo. Entender como o aluno está pensando ao iniciar uma leitura cantada, ou como ele utiliza os segundos iniciais antes de começar essa tarefa, para ter um bom desempenho, é algo que precisa ser trabalhado pelos professores em cada aula, evitando assim que estratégias que prejudiquem o desempenho do canto sejam utilizadas.

Muitas pesquisas tratam do modo como um determinado grupo reage à prática do solfejo quando ele recebe uma melodia para ser lida, e a observação destes comportamentos e, em especial, das condutas de alunos com boa performance, pode ser a chave para se entender e empregar estratégias eficientes para a prática do solfejo. A estrutura organizacional da prática é mais determinante para a retenção de conteúdo do que quantas vezes você pratica. Assim, o resultado do solfejo se mostra mais eficiente quando há uma instrução prévia sobre estratégias desejáveis e indesejáveis, que podem ajudar o aluno a observar pontos que precisam de mais atenção durante a leitura cantada (HENRY, 2004).

A realização de um solfejo geralmente é antecedida por um intervalo de preparação, que é fornecido ao estudante, e diferentes estratégias podem ser utilizadas neste tempo, como, por exemplo, visualizar toda a música no geral à procura de figuras especiais e de pontos mais desafiadores, analisar os parâmetros musicais básicos do exercício, utilizar o tempo oferecido para preparação antes do solfejo para trabalhar trechos mais complicados, e cantar desde o início em voz alta, procurando manter o andamento proposto (FOURNIER; SALA; DUBÉ; O'NEILL, 2019).

Killian e Henry (2005), apresentando uma melodia a ser cantada para dois grupos, concluíram que o grupo com tempo prévio de 30 segundos de preparação mostrou melhor desempenho no solfejo. Foi observado também como era realizado o gerenciamento do tempo de preparação pelos participantes, e algumas estratégias que levaram os sujeitos ao sucesso foram observadas, como se basear em sinais feitos com as mãos, para identificar contornos melódicos, cantar em voz alta e focar nos pontos mais críticos da melodia, como saltos e alterações. Da mesma forma, se mostraram ineficientes estratégias como o aluno interromper a leitura com qualquer erro, perdendo o andamento. Entre os principais comportamentos de alunos com baixo aproveitamento ainda estão tirar

os olhos da partitura facilmente, oferecer desculpas, fazer perguntas, ou até não finalizar toda a melodia.

De modo geral, o que as pesquisas anteriores evidenciam é a necessidade de que os estudantes sejam instruídos a se concentrarem para a realização do solfejo, “scaneando” de forma rápida e eficiente o material que têm diante de si, antes de lê-lo, a fim de realizar uma análise dos elementos musicais (como contornos melódicos, figurações desafiadoras, saltos, etc) ali presentes, preparando-se para a sua execução, evitando também interferências que possam causar distração. Um trabalho como este é realizado com as crianças e adolescentes do Curso de Extensão de Formação Básica em Música da UEA de forma lúdica e dinâmica, antes mesmo da introdução à leitura de partituras por meio do emprego de cartões de leitura, como os vistos na figura 3. Esses cartões podem ser lidos um a um, em ordem embaralhada, como dizíamos, sendo a sua apresentação aos estudantes controlada pelo professor. Neste caso, o educador pode segurar em sua mão uma série de cartões, dispostos como um baralho “fechado”, e cujas cartas são “jogadas” uma a uma, para que os alunos leiam em um determinado andamento, previamente estipulado. As novas cartas devem ser “jogadas” sobre uma carta que ainda esteja sendo lida pelos alunos, de modo a estimulá-los a olharem sempre adiante daquilo que está sendo cantado. Essa atividade também deve ser feita de forma ininterrupta, ou seja, sem pausas, por mais que erros venham a acontecer, a fim de que os estudantes desenvolvam fluência na execução musical. Eventuais erros de execução podem ser corrigidos em retrospectiva, com o retorno apenas aos trechos que requerem atenção e com a oferta de orientações, pelo professor, sobre o que fazer para que ocorra a correção. À medida que os estudantes se tornam proficientes nesse tipo de atividade, o andamento do jogo pode ser aumentado gradativamente, e o tempo que um cartão permanece “descoberto”, para leitura, também pode ser diminuído, desafiando os alunos a se superarem. Uma vez que esteja desenvolvida sua capacidade de olhar adiante, as crianças e adolescentes estarão realizando análises prévias do material e que são importantes para o sucesso da leitura, como dito anteriormente. A forma lúdica como essa atividade é feita também permite o estabelecimento de um automatismo de leitura musical que, inevitavelmente, requer prática para que seja estabelecido e que, de outro modo, resultaria em um exercício executado de forma meramente repetitiva e maçante. É importante lembrar que não lemos música do mesmo modo como lemos um texto, ou seja, nosso olhar não precisa estar adiantado quando lemos palavras, sendo isto indispensável para o sucesso da leitura à primeira vista. Portanto, a leitura musical requer o estabelecimento de uma habilidade diferente daquela solicitada pela leitura convencional.

Considerações finais

A fim de que o solfejo seja praticado pelo estudante de forma significativa para o seu desenvolvimento musical, e também seja abordado de forma reflexiva e não meramente “reprodutiva” pelo professor, é importante que os educadores compreendam os fundamentos cognitivos e pedagógicos dessa prática e se apropriem, mais especificamente, de estratégias que contribuam para a aprendizagem musical que estejam baseadas nesses princípios. Buscando atender a esse propósito maior, este artigo teve como objetivo apresentar e discutir alguns fundamentos e estratégias que são utilizados durante o ensino de solfejo, no projeto de extensão Laboratório de Práticas Pedagógicas em Percepção e Teoria Musical da UEA.

Nesse sentido, abordamos a importância da prática do solfejo para o desenvolvimento da execução musical, do canto, da leitura à primeira vista e, em especial, da compreensão musical dos estudantes. Tendo isso em mente, somos levados a considerar a relevância que esse tipo de atividade pode ter para a formação musical, especialmente se abordada de forma consciente pelos professores.

Para que esses propósitos sejam atingidos com os estudantes atendidos pelo Laboratório de Práticas Pedagógicas em Percepção e Teoria Musical da UEA, os professores realizam algumas atividades, fundamentadas nas discussões apresentadas ao longo deste texto. Nesse sentido, vimos que a prática do solfejo melódico, propriamente dito, é antecedida pela imitação cantada, que permite não apenas o contato do estudante com elementos musicais que serão trabalhados posteriormente no solfejo, mas também o desenvolvimento da atenção, da observação e da concentração. A voz, e não um instrumento musical, também é usada pelos professores como principal ferramenta pedagógica, a fim de facilitar a imitação e a execução vocal dos alunos. Com relação aos sistemas de solfejo, adotamos o sistema móvel de tipo numérico em nossas aulas, que é praticado inicialmente por meio de cartões e não de forma direta sobre a partitura. Esses cartões combinam graus da escala, com foco na leitura de alturas e sem a especificação de ritmos, a fim de que se consolide a leitura melódica dos estudantes. Os cartões podem ser combinados, lado a lado, formando uma espécie de sequência melódica, ou manuseados em forma de jogo, que tem por objetivo o desenvolvimento da “leitura adiantada” e da capacidade de análise prévia.

Nossa percepção sobre a receptividade dos estudantes é a de que há um envolvimento grande especialmente com as atividades de leitura de cartões, realizadas por meio do sistema numérico de leitura. Em função da dinamicidade deste tipo de trabalho e possivelmente também em razão do nível adequado de desafio que ele impõe aos alunos, ele os engaja de

forma mais efetiva que atividades tradicionais de leitura de partituras. Ainda, o uso do canto pelo professor como principal recurso e, em especial, as atividades de imitação melódica possibilitam o desenvolvimento da desenvoltura vocal, especialmente dos estudantes mais tímidos, que veem nos exemplos do professor e nas atividades coletivas de imitação uma oportunidade de desenvolver suas habilidades vocais com amparo, e sem correr o risco de uma exposição ao julgamento alheio.

Com este trabalho buscamos defender, portanto, a realização de um ensino de solfejo fundamentado, e não somente a prática de exercícios ou a exposição de atividades que possam ser replicadas irrefletidamente pelos professores de música. Esperamos que este texto seja recebido não como um conjunto de receitas ou de recomendações pedagógicas, mas como um convite à reflexão, pois temos consciência da sua importância para o aperfeiçoamento do trabalho que desenvolvemos aula a aula com os estudantes do Laboratório de Práticas Pedagógicas em Percepção e Teoria Musical da UEA.

Referências

AMKRAUT, Merissa. *A comparison of the Kodaly method and the traditional method to determine pitch accuracy in grade 6 choral sight-singing*. 53 f. Dissertação (Master of Science in Music Education) – College of Arts and Sciences, Florida International University, Florida, 2004. Disponível em: <<https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2416&context=etd>>. Acesso em: 04/05/2020.

BAMBERGER, Jeanne. *The mind behind the musical ear: how children develop musical intelligence*. Cambridge: Harvard University Press, 1995.

BOGUNOVIC, Blanka; VUJOVIC, Ida. metacognitive strategies in learning sight-singing. psychological research. *Psihološka istraživanja*, vol. 15, n. 2, p. 115-133, 2012. Disponível em: <<http://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/0352-7379/2012/0352-73791202115B.pdf>>. Acesso em 04/05/2020.

DAVIDSON, Lyle; SCRIPP, Larry. Young children's musical representations: windows on music cognition. In: SLOBODA, John A. (Ed.). *Generative processes in music: the psychology of performance, improvisation, and composition*. New York: Oxford University Press, 2005. p. 195-230.

FIALHO, Vania; ARALDI, Juciane. Maurice Martenot: educando com e para a música. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (org.). *Pedagogias em Educação Musical*. Curitiba: Intersaberes, 2012. p.157-181.

FOURNIER, Guillaume; SALA, Maria Teresa; DUBÉ, Francis; O'NEILL, Susan. Cognitive strategies in sight-singing: the development of an inventory for

aural skills. *Psychology of Music*, vol. 47, n. 2, p. 270-283, 2019. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0305735617745149>>. Acesso em: 31/05/2020.

FREIRE, Ricardo Dourado. Sistema de solfejo fixo-ampliado: uma nota para cada sílaba e uma sílaba para cada nota. *Opus*, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 113-126, 2008. Disponível em: <<http://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/239>>. Acesso em: 31/05/2020.

GOLDEMBERG, Ricardo. Métodos de leitura cantada: dó fixo versus dó móvel. *Revista da Abem*, n. 5, p. 7-12, 2000. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed5/revista5_completa.pdf>. Acesso em: 29/05/2020.

HENRY, Michele L. The use of targeted pitch skills for sight-singing instruction in the choral rehearsal. *Journal of Research in Music Education*, vol. 52, n. 3, p. 206–217, 2004. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2307/3345855>>. Acesso em: 31/05/2020.

HENRY, Michele; KYLLIAN, Janice. A comparison of successful and unsuccessful strategies in individual sight-singing preparation and performance. *Journal of Research in Music Education*, vol. 53, n. 1, p. 51-65, 2005. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/002242940505300105>>. Acesso em: 04/05/2020.

KUEHNE, Jane M. Sight-Singing: Ten years of published research. *Update: Applications of Research in Music Education*, vol. 29, n. 1, p. 7–14, 2010. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/8755123310378453>>. Acesso em: 04/05/2020.

PALHEIROS, Graça; BOURSCHEIDT, Luis. Jos Wuytack: a pedagogia musical ativa. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (org.). *Pedagogias em Educação Musical*. Curitiba: Intersaberes, 2012. p. 305-335.

RAWLINS, Robert. Sight singing for instrumentalists. *American Music Teacher*, vol. 55, n. 3, p. 26-29, 2005. Disponível em: <<http://connection.ebscohost.com/c/articles/19243593/sight-singing-instrumentalists>>. Acesso em: 31/05/2020.

ROCHA, Luciano Jeyson S.; FERNANDES, Abenilson de Souza; LIMA, Fernando Gabriel Batista; NOGUEIRA, Sara Aimée Ihuraqui; CAREGNATO, Caroline. A prática musical integrada no ensino de teoria e percepção musical: um relato de experiência em um curso de extensão. In: GENDIN, Gabriel; VILLALBA, Silvia. *Diversidad en la Educación y Producción Musical de las Américas*. Resistencia: Universidad Nacional del Nordeste, 2019. p. 298 - 303.

ROGERS, Melissa. Aural dictation affects high achievement in sight singing, performance and composition skills. *Australian Journal of Music Education*, n. 1, p. 34-52, 2013. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1061809.pdf>>. Acesso em: 04/05/2020.

ROGERS, Michael R. *Teaching approaches in music theory: an overview of pedagogical philosophies*. 2 ed. Carbondale: Southern Illinois University Press, 2004.

SANTOS, Regina Antunes Teixeira dos; DEL-BEN, Luciana. Quantitative and qualitative assessment of solfège in a Brazilian higher educational context. *International Journal of Music Education*, vol. 28, n. 1, p.31-46, 2010. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0255761409351343>>. Acesso em: 04/05/2020.

SILVA, Maíra Dessana Ferreira da Silva; BRASIL, Eduardo Wanderley; CASTILHO FILHO, Ricardo César dos Santos; CAREGNATO, Caroline. Envolvimento direto com a música em sala de aula: performance como ferramenta para o ensino de teoria musical. In: GENDIN, Gabriel; VILLALBA, Silvia. *Diversidad en la Educación y Producción Musical de las Américas*. Resistencia: Universidad Nacional del Nordeste, 2019. p. 235-241.

SILVA, Walênia. Zoltán Kodály. Alfabetização e habilidades musicais. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (org.). *Pedagogias em Educação Musical*. Curitiba: Intersaberes, 2012. p. 55-84.

SMITH, Ronald. *Aural training in practice: book 1 – grades 1 to 3*. Thetford: ABRSM Publishing, 1994a.

SMITH, Ronald. *Aural training in practice: book 2 – grades 4 to 5*. Thetford: ABRSM Publishing, 1994b.

SMITH, Ronald. *Aural training in practice: book 3 – grades 6 to 8*. Thetford: ABRSM Publishing, 1995.

WHITE, John D. *Guidelines for college teaching of music theory*. 2 ed. Lanham: The Scarecrow Press, 2002.

A realização da disciplina “Prática de Flauta Doce em Grupo I”, do Curso de Música/ Licenciatura – UFMA, em Tempos de Pandemia

Brasilela Gottscall Pinto Trindade
Isabele Ferreira da Silva

Introdução

Este momento pandêmico em que estamos vivendo, em nível mundial, referente à proliferação da COVID-19, vem provocando variados transtornos e, conseqüentemente, significativas mudanças. No Brasil, desde meados de março de 2020, esse efeito se tornou mais visível nos contextos educacional, laboral, social e de saúde, principalmente. Depois dos primeiros impactos, presenciamos uma corrida em busca de soluções em todos os contextos, para, assim, minimizar as grandes perdas — de vida, trabalho, estudo e outros. No contexto educacional, muitas escolas encontram-se em recesso, mas outras tantas estão trabalhando com a oferta de aulas híbridas (presenciais e remotas) ou remotas, sejam elas síncronas e/ou assíncronas. E, de igual forma, vêm caminhando as Universidades.

A partir do meado do primeiro semestre, a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) vem oferecendo aos seus professores e funcionários encontros virtuais na modalidade remota (síncrona e assíncrona), no intuito de melhor habilitá-los para lidar com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e com as práticas educacionais adaptadas ao “novo normal”. Tais encontros referem-se a cursos e *lives* de curta duração, como: a) Treinamento - Metodologias Ativas: Sala de Aula Invertida, Como Fazer?; b) Treinamento - Preparando Aulas Remotas Interativas; c) Webinário - Estudantes com Deficiência e o Ensino Remoto: Sugestões de Acessibilidade; entre outros.

Em geral, as aulas do primeiro semestre (2020.1) foram canceladas e apenas poucas disciplinas foram desenvolvidas de forma presencial nas dependências da UFMA, adotando-se os devidos cuidados sanitários. Nesse período, participamos de Reuniões de Departamento, de Curso e de Colegiado, e, ao mesmo tempo, reestruturamos os nossos Planos de Curso para serem aplicados conforme as devidas necessidades e exigências, sinalizados em níveis local, estadual, nacional e internacional. No mês de setembro, retomamos as atividades do primeiro semestre letivo, período em que estamos desenvolvendo toda a programação anterior com um novo perfil.

Considerando a informação recém mencionada, justificamos este tema pela urgente necessidade de refletirmos sobre as nossas práticas vivenciadas em apenas uma disciplina obrigatória de caráter teórico-prático — “Prática de Flauta Doce em Grupo I” do Curso de Música da UFMA. Em especial, iremos responder ao problema: Como desenvolver a disciplina PFDG-I, considerando a realização de aulas na modalidade remota?

Portanto, neste artigo, objetivamos apresentar o processo parcial da realização da disciplina “Prática de Flauta Doce em Grupo I” (PFDG-I), do Curso de Música/Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), desenvolvida no período pandêmico provocado pela COVID-19. Derivado desse objetivo maior, traçamos três objetivos específicos: 1. descrever o perfil da referida disciplina; 2. sinalizar as ferramentas e referências utilizadas no seu processo de ensino e aprendizagem; e 3. registrar as atividades que estão sendo desenvolvidas.

No tocante à metodologia, optamos pela pesquisa qualitativa, quanto à sua abordagem, pois baseamo-nos na qualidade e no aprofundamento dos fatos e valores (GOLDENBERG, 1997; MINAYO, 2007), e pela pesquisa bibliográfica, pois faremos um levantamento de referencial teórico acerca do objeto de pesquisa (GIL, 2002). Ademais, realizamos, parcialmente, um relato de experiência, quanto ao seu procedimento, referente à descoberta e interpretação das diversas fontes de informação, e, principalmente, à representação da realidade de forma completa e fundamentada (ANDRÉ, 1984). Consequentemente, nossa fundamentação teórica apoia-se em autores que versam sobre o ensino de Música (BEINEKE, 2011; BRITO, 2003; ILARI, 2003; PENNA, 2004; SWANWICK, 1979; TRINDADE, 2008).

Nos próximos passos, iremos, na seção 2, descrever o perfil da Disciplina PFDG-I, mencionando os seguintes itens: ementa, competências, abordagem didática, avaliação e referências. Na seção 3, sinalizaremos o processo de buscas das novas referências a serem, por nós, consideradas durante a aplicação da disciplina PFDG-I. Continuando, na seção 4, iremos apresentar alguns modelos de instrumentos e atividades a serem aplicadas, enfatizando-se os materiais didáticos e instrumentos alternativos que estamos desenvolvendo. Por fim, serão apresentadas as considerações parciais, seguidas das Referências.

A disciplina – prática de Flauta Doce em grupo I

Com a obrigatoriedade do ensino de Arte, promulgado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB no. 9.394/96, Art. 26. § 2º. e § 6º.), muitas universidades solidificaram seus Cursos de Licenciatura em Arte, considerando as diferentes linguagens artísticas, no sentido

de adequar-se às novas exigências. Ao mesmo tempo, outras tantas criaram Cursos de Licenciatura — em Música, Teatro, Dança e Artes Visuais —, para atenderem às demandas educacionais a serem cumpridas, prioritariamente, na educação básica, composta de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, o Ministério de Educação (MEC) publicou vários documentos para nortear a escola e o professor nas distintas áreas de conhecimento e nível de ensino, como, por exemplo: Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCN-EI) (BRASIL, 1998a), Parâmetros Curriculares do Ensino Fundamental I e II e do Ensino Médio (BRASIL, 1997, 1998b e 2000). Em todos eles, o ensino de música é contemplado em igualdade de prioridade, por reconhecer sua importante presença na formação do cidadão. Em consonância, a Base Nacional Comum Curricular reforça essa importância e aponta que “a ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos.” (BRASIL, 2018, p. 196).

Em especial, o Curso de Licenciatura em Música da UFMA vem desenvolvendo, desde o ano de 2007, atividades de ensino, pesquisa e extensão de formas significativas e interligadas, juntamente com professores e estudantes que estão firmemente interessados na formação profissional, os quais, irão atuar, prioritariamente, nos diferentes níveis da educação básica. Esse Curso — hoje iniciando sua quarta adaptação no seu Projeto Político de Curso (PPC) — oferece, no campo de ensino, disciplinas teóricas e, também, teórico-práticas, a exemplo de: História da Música, Psicologia, Filosofia etc. (Teóricas); e Piano, Flauta Doce, Violão, Percussão, entre outras (Teórico-práticas).

Importante salientarmos que as práticas dos instrumentos sinalizados (melódico, rítmico e harmônico) são imprescindíveis para a formação do futuro educador musical. Não se trata apenas de estudos pontuais desses instrumentos, mas de estudos e reflexões sobre: o trabalho com tais instrumentos no cotidiano escolar; o seu ensino individual e/ou coletivo enquanto prática instrumental; e o seu uso enquanto ensino de teoria, história, composição, apreciação musical, entre outras.

Como foco da nossa pesquisa, apresentamos a disciplina obrigatória PFDG-I, oferecida aos graduandos a partir do 4o semestre de Curso, constando de uma carga horária de 30h, a serem trabalhadas mediante atividades teórico-práticas. Ela é ministrada durante um semestre letivo, em 15 encontros semanais, sendo que cada um deles tem duas horas de duração. Os estudantes que desejam aprimorar os estudos desse instrumento podem realizar, a posteriori, a disciplina optativa “Prática

de Flauta Doce em Grupo II”, que apresenta a mesma carga horária, desenvolvendo atividades em níveis mais elevados. Também poderão dar continuidade aos seus estudos sobre este instrumento mediante solicitação à Coordenação de Curso para realizar a disciplina optativa “Tópicos Especiais em Música”, constando de 60 horas de duração.

A Flauta Doce é um instrumento de sopro, muito apreciado nos séculos XV e XVI. Sua família é, basicamente, composta de seis modelos, que se distinguem quanto ao seu tamanho, sonoridade e abordagem musical. São eles: sopranino, soprano, contralto, tenor, baixo e contra-baixo. Umas são mais utilizadas melodicamente, outras, harmonicamente (Figura 1).

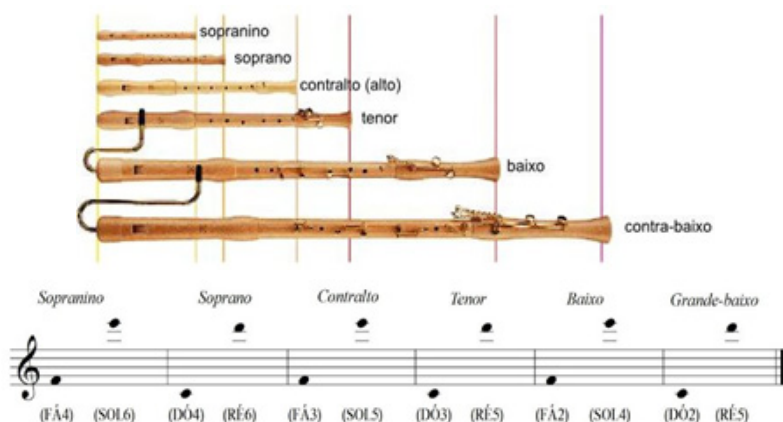


Figura 1. Família das Flautas Doces e sua extensão. (SANTOS, 2015).¹

A Flauta Doce Soprano tem uma extensão de duas oitavas (Dó 4 a Dó 6) — além das notas $Do\#6$ ou $Reb6$ e $Re6$. Este instrumento é de fácil compreensão, proporcionando ao aprendiz uma rápida adaptação a todos os seus naipes, assim como a outros instrumentos de sopro que apresentam dedilhados semelhantes, a exemplo da Flauta Transversal e do Saxofone (Figura 2).

1. Disponível em: <<http://professorjoeliosantos.blogspot.com/>>.

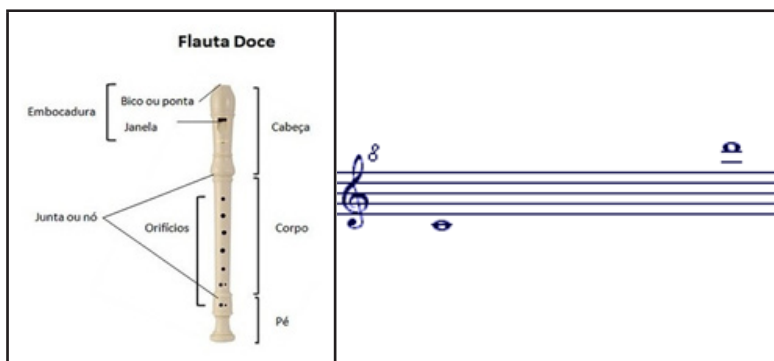


Figura 2. Nomenclatura da Flauta Doce e sua Extensão. (SANTOS, 2015)².

Quanto ao ensino de música, a Flauta Doce é muito utilizada como instrumento de apoio ao ensino, por parte do professor, e ao aprendizado musical, por parte do estudante. Ela apresenta várias facilidades para seu estudo e/ou uso didático, devido ao fato de medir mais ou menos 32cm, além de ser de fácil acesso de compra, apreensão, transporte, dedilhado, estudo técnico e sonoridade, baixo custo, entre outras vantagens.

A Ementa da nossa disciplina, segundo o novo PPC do Curso, apresenta oito tópicos: 1. Retrospectiva histórica da prática da Flauta Doce Soprano/Tenor; 2. Técnicas básicas de postura, respiração, dedilhado e agilidade técnica; 3. Pesquisas, coletas e criações de exercícios, canções, instrumentos e materiais didáticos musicais; 4. Métodos de Estudo e construção de Repertórios; 5. Reflexões sobre ensino e aprendizado musical por meio da Flauta Doce; 6. Avaliação em educação musical com Flauta Doce; 7. Prática de música em grupo; e 8. Performance Instrumental e Visitas Técnicas. No tocante às Competências a serem desenvolvidas, são traçadas três, referentes ao conhecimento, procedimento e atitudes: a) adquirir conhecimento sobre a família das Flautas Doces, assim como a época de maior apogeu, seus principais compositores, métodos mais adequados, e autores que defendem o ensino desse instrumento na educação musical; b) saber executar e adaptar músicas escritas para a Flauta Doce Soprano e Tenor, de dificuldades inicial e média; e c) saber valorizar e apreciar as músicas e os movimentos musicais em que se insere a Flauta Doce.

Esta disciplina deve ser ministrada coletivamente, considerando um público de 15 a 25 estudantes por cada turma. Ao iniciar a disciplina, são apresentados os aspectos históricos da Flauta Doce, sua nomenclatura e apreciação de sua família e sonoridades. Em seguida, são apresentadas as referências teóricas iniciais, assim como orientações básicas para

2. Disponível em: <<http://professorjoeliosantos.blogspot.com/>>.

seu estudo semanal. Continuando, em cada aula, são apresentadas de duas a três notas adicionais, acompanhadas de exercícios e músicas coerentemente escolhidas e criadas pelos envolvidos.

Dando continuidade, cada tópico da Ementa é trabalhado, progressivamente. Em geral, são desenvolvidas mediante: exposições orais da educadora e dos educandos; leituras e discussões de textos; realizações de pesquisas e trabalhos escritos; apresentação de miniaulas; estudos práticos instrumentais; criação de musicais e performances coletivas na Universidade e em espaços afins. Como avaliação final, são consideradas: a) a frequência e assiduidade (mínimo de 75% de presença); b) a participação efetiva em todas as atividades desenvolvidas durante as aulas — Teóricas e Práticas; c) as leituras e discussões dos textos indicados; e d) as realizações dos trabalhos teóricos e práticos.

Vários autores estão em conformidade com esta prática do ensino de música, possível de ser incluída no estudo da Flauta Doce, a exemplo de Swanwick (1979), quanto à aplicação de variadas atividades musicais, assim como Trindade (2008), ao adicionar a atividade de construção de instrumentos na Abordagem CLASP, de Swanwick (1979). Esses dois autores defendem o ensino de música mediante a prática de variadas atividades musicais — tanto teóricas quanto práticas. Nesse sentido, os estudantes: desenvolvem pesquisa “de” e “sobre” a música e a Flauta Doce (Literatura); apreciam variadas obras musicais envolvendo este instrumento, especialmente tocadas pelo professor e/ou sinalizadas em fontes de internet (Apreciação); estudam, coletivamente, técnicas e repertórios instrumentais, em consonância com o estudo da música (Técnica); constroem instrumentos musicais alternativos (Construção de Instrumentos), criam músicas envolvendo a Flauta Doce, a voz e os instrumentos musicais construídos (Criação); e realizam apresentações didáticas (Execução).

Quanto às referências bibliográficas adotadas, elas sempre ficam à disposição dos estudantes para realização de estudos sistematizados. Nesse sentido, as obras dos autores a seguir oferecem todos os conteúdos que necessitamos durante a aplicação da referida disciplina: Akoschly (1998), Frank (1976), Rosa (1993), Mascarenhas (1978) (Volumes, I, II e III); Mascarenha (1993), Sopro Novo Yamaha (2006) e Velloso (2006). No tocante ao ensino de música, apoiamo-nos em Hentschke e Del Bem (2003), e, quanto à Avaliação em música, Hentschke e Souza (2003). Vários artigos sobre o tema, oriundos de Revistas e Anais afins, também são considerados — a exemplo dos Anais e Revistas da Associação Brasileira de Educação Musical (CAETANO; CALLEGARI, 2014; FREIXEDAS; CALLEGARI; GROSSMANN, 2015; GREEN, 2012).

O processo de buscas de novas referências

Tendo em vista nossas experiências de aplicação da Disciplina PFDG-I na UFMA, por mais de cinco semestres alternados, em tempos comuns, além de outras experiências parecidas e vivenciadas ao longo da nossa trajetória de 32 anos de atuação na educação básica e 20 anos no ensino superior, ficamos extremamente apreensivos ao nos depararmos com a possibilidade de realizá-la na modalidade remota. Os cursos e *lives* já mencionados oferecidos pela UFMA nos deram um suporte básico inicial, mas as características teórica e prática da nossa disciplina são singulares — o ensino de um “instrumento musical melódico” sendo “ministrado em grupo” estava difícil de conciliar com a realidade.

Consequentemente, aplicamos um questionário aos 43 futuros estudantes das três turmas de PFDG-I, para sabermos das condições psicológicas e sociais dos estudantes e de suas possibilidades de acesso à internet mediante o uso de *smartphone* e/ou computador. Como resposta, pudemos registrar perdas significativas de entes queridos (familiares, vizinhos, amigos, colegas e animais de estimação) durante o espectro temporal de março a agosto do corrente ano. Muitos deles encontram-se desmotivados para o retorno às aulas. Em adição, todos os estudantes possuem *smartphone*, enquanto que somente 60% deles têm acesso a computador, mas sem garantia de internet à disposição durante todos os dias.

Os livros e exercícios físicos, que, antes, eram disponibilizados como materiais básicos de estudo da Flauta Doce, não estavam mais à disposição dos estudantes. Diante de tal situação, realizamos uma pesquisa na internet para encontrar informações possíveis de serem incorporadas aos conteúdos formativos da nossa Disciplina, pois sabíamos que essa seria a única e principal fonte de acesso às aulas, aos materiais didáticos, aos exercícios, às músicas e demais atividades. Optamos por considerar o estudo da referida disciplina tendo em vista os envolvidos em formação, na qualidade de: estudante e professor; apreciador e conhecedor da história da música; compositor e construtor de instrumentos alternativos; e *performer*.

Assim sendo, consideramos nossas buscas selecionadas em seis atividades referentes à Abordagem Musical CLATEC — Construção de Instrumentos, Literatura, Apreciação, Técnica, Criação e Execução (TRINDADE, 2008). Nesse sentido, encontramos variados sites que sinalizam: imagens de Flautas e de outros instrumentos musicais, audiovisuais de performances, produções acadêmicas em PDF (livros, apostilas e artigos) e cursos gratuitos online — possíveis de serem considerados nas atividades musicais CLATEC. Da mesma forma, preocupamo-nos em disponibilizar sites de aplicativos a serem instalados

mediante o uso da internet, nos smartphones e/ou nos computadores dos respectivos estudantes, tais como: Afinadores Eletrônicos; Metrônomo; Gravador de Voz; e Instrumento de Teclado Eletrônico, entres outros.

A seguir, apresentaremos dois quadros como resultado das nossas pesquisas iniciais, realizadas em junho a agosto do corrente ano (TRINDADE; SILVA; CAVALHO, 2020). No Quadro 1, estão as referências de sites que versam sobre as atividades de Construção de Instrumentos Musicais Alternativos, Literatura Musical e Apreciação. E, no Quadro 2, as referências de sites que tratam sobre as atividades musicais de Técnica, Criação e Execução.

DISCIPLINA “PRÁTICA DE FLAUTA DOCE EM GRUPO I” Referências Básicas / Abordagem CLATEC Atividades CLA	
CONSTRUÇÃO DE INSTRUMENTOS ALTERNATIVOS	
INSTRUMENTOS DE PERCUSSÃO	https://www.youtube.com/watch?v=KKCs-EwbsPc https://www.youtube.com/watch?v=iyIzSJ1BCc8 https://www.youtube.com/watch?v=YROCEoJlUzQ https://br.pinterest.com/yasminehelen/instrumento-musical-reciclado/
FLAUTAS DOCES	https://www.youtube.com/watch?v=yauUeqLktRQ https://www.youtube.com/watch?v=nK3RjVynDMM https://www.youtube.com/watch?v=bozEX4HSc0c https://www.youtube.com/watch?v=J0ctZGp66DU https://www.youtube.com/watch?v=9lAH7tmG1Yg https://www.youtube.com/watch?v=xwCj735g3Q4
LITERATURA	
http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unespar-curitiba_arte_pdp_regina_celia_pfutzenreuter_direne.pdf https://quintaessentia.com.br/category/artigo/ http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/942/759 https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27157/tde-31102017-151628/publico/PatriciaMichelineAguilarVC.pdf https://www.uniasselvi.com.br/extranet/layout/request/trilha/materiais/livro/livro.php?codigo=38194	
APRECIÇÃO	
https://www.myaudiotab.com/indexjhtml?partner=^CX2^xmd196&s1=00100701300076&pkw= https://www.youtube.com/watch?v=MQj0vDjIDqo https://www.youtube.com/watch?v=fZ5G66XfIPw https://www.youtube.com/watch?v=pcajyzvlrik https://www.youtube.com/watch?v=eQCwKQCydRo https://www.youtube.com/watch?v=tzFOgmjOEYU https://www.youtube.com/watch?v=_lns5PflK9k https://www.youtube.com/watch?v=-d23AQbtxaM https://www.youtube.com/watch?v=kNXLUzsbN38 https://www.youtube.com/watch?v=8YHJsBudPFg	

Quadro 1. Referências sobre Atividades CLA. Elaborado pelas autoras.

No Quadro 1, apresentamos dez fontes referentes às atividades de Construção de Instrumentos Alternativos: quatro sites de instrumentos de percussão e seis de Flauta Doce possíveis de serem construídos utilizando-se madeira, bambu e tubos PVC. Também encontramos sete fontes sobre a história da música e da Flauta Doce, além de orientações básicas sobre seu ensino (Literatura). Em adição, as dez fontes referentes à atividade de Apreciação são imprescindíveis para realizar o processo de ensino e aprendizagem. Tais fontes constam de performance da Flauta Doce, individual e em grupo, utilizando músicas brasileiras e estrangeiras.

DISCIPLINA “PRÁTICA DE FLAUTA DOCE EM GRUPO I” Referências Básicas / Abordagem CLATEC Atividades TEC
ESTUDOS TÉCNICOS
http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/521-2.pdf https://www.youtube.com/watch?v=rwVN-8XNJT8 https://www.youtube.com/watch?v=7IyfMpUPEuQ https://www.youtube.com/watch?v=AzEDRaOwa58 https://www.youtube.com/watch?v=UxFIgfEbd-4 https://www.youtube.com/watch?v=GNPfbdFBYwo https://www.youtube.com/watch?v=Kv_WO8D_K4U https://www.youtube.com/watch?v=YurnSBgiD1w
CRIAÇÃO
https://periodicos.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/2642/1948 https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3044614/mod_resource/content/0/EMA.pdf https://www.scielo.br/pdf/pe/v8n2/v8n2a15.pdf https://www.youtube.com/watch?v=d8MkXvi0-g0 https://www.youtube.com/watch?v=g3v-eutRrus
EXECUÇÃO
https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/15663/000687332.pdf https://musicabrasilis.org.br/?gclid=Cj0KCQjwnqH7BRDdARIsACTSAdtGMuxtBSEXFyO42l-NHpou-9PAORxududF3oaDMNMxGuSM78_VEbAaAiykeALw_wcB https://musicabrasilis.org.br/?gclid=Cj0KCQjwnqH7BRDdARIsACTSAdvLiaTCEUoiaxtbYEcMdk-fbLaeOs0wD3TZYuHH1jzwpBQ-D_2fhoYaAqmtEALw_wcB https://br.pinterest.com/maestrorodrigue/m%C3%Basica-tema-de-filmes/ https://www.youtube.com/watch?v=6Fpfnxzf04Y

Quadro 2. Referências sobre a Flauta Doce. Elaborado pelas autoras.

Para complementar nossa pesquisa, apresentamos, no Quadro 2, oito sites que versam sobre a Técnica da Flauta Doce e sobre teoria musical, incluindo Cartilha e Coletânea de Músicas. Continuando, selecionamos cinco sites que abordam a Criação Musical e sete que norteiam o estudante no caminho da Execução. Assim, completamos as fontes básicas iniciais que necessitamos para a formação do estudo da Disciplina em questão, em nível básico inicial.

Caminhos do desenvolvimento da disciplina

A disciplina de PFDG-I está sendo realizada em três Turmas, durante os meses de setembro a dezembro de 2020, envolvendo um total de 39 estudantes, assim distribuídos: Turma 1 – com 12 estudantes; Turma 2 – com 17 estudantes; e Turma 3 – com 10 estudantes. Até o presente momento, temos oito semanas de atuação (com oito aulas que equivalem a 16h trabalhadas) e já consideramos positivo todo o processo de ensino e aprendizagem em andamento. Conforme tínhamos observado anteriormente, não estamos realizando atividade de prática coletiva de Flauta Doce na modalidade remota, devido às distorções sonoras que ocorrem na comunicação realizada via smartphone e/ou computador acessada por meio da internet, entre outras dificuldades pontuais.

Entretanto, os estudantes já estão: praticando, individualmente, o 1o Bloco de Notas Musicais (SOL4, LA4, SI4, DÓ5 e RÉ5), assim como o 2o Bloco (SOL4, FA4, MI4, RÉ4 e DÓ4); realizando os exercícios sinalizados na apostila de nossa autoria, nos sites; e elaborando seus próprios exercícios e músicas, envolvendo essas notas estudadas. Os estudantes dessa três Turmas assistem às mesmas aulas ministradas em outras turmas, objetivando apreender, mais intensamente, os conteúdos estudados semanalmente. Na oportunidade, estamos criando instrumentos musicais alternativos para servirem como modelo aos estudantes (Figura 3). São instrumentos de percussão, construídos com materiais alternativos, que produzem sons graves e agudos, curtos e longos, possíveis de serem utilizados ritmicamente. Nossos estudantes estão criando seus próprios instrumentos e incorporando-os nas suas criações musicais, contendo melodia, ritmo, harmonia e texto.



Figura 3. Instrumentos Musicais Alternativos. Fotografias das autoras.

Em adição, criamos, também, cartões informativos e personagens figurativas que estarão presentes em todas as aulas, trabalhando os conteúdos teóricos e práticos musicais de forma lúdica (Figura 4). As Turmas sugeriram que fizéssemos uma coletânea das produções das aulas dessa disciplina. Dessa forma, iremos registrar: todos os instrumentos musicais alternativos criados pelos envolvidos - professora e estudantes, assim como os exercícios, as músicas e, também, as personagens e os materiais didáticos desenvolvidos.

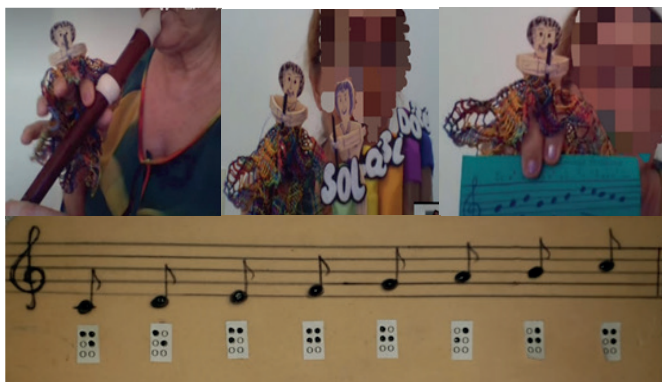


Figura 4. Materiais Didáticos – Personagens. Fotografias das autoras.

Conforme apresentado, as aulas estão sendo realizadas na modalidade remota, em especial, de forma síncrona, ou seja, instantânea, por meio do contato imediato entre o emissor/professor e os receptores/estudantes. Oportunamente, iremos realizar aulas assíncronas, isto é, “[...] que funcionam de forma não instantânea, como fóruns de discussão (ARRUDA, 2020, p. 266). Durante esses encontros, realizaremos variadas técnicas de ensino: 1) aulas expositivas dialógicas, envolvendo o Professor e o Estudante, alternadamente na exposição do tema e suas respectivas discussões; 2) aulas invertidas, ou melhor, o estudante antes da aula realiza o estudo de um determinado tema, e, durante a aula, ele apresenta seu estudo, tornando-a um espaço de aprendizagem ativa, com perguntas, discussões e atividades práticas entre os envolvidos. Importante mencionarmos que a “[...] sala de aula invertida é uma modalidade de e-learning na qual o conteúdo e as instruções são estudados online antes de o aluno frequentar a sala de aula [...]”. Assim sendo, “[...] passa a ser o local para trabalhar os conteúdos já estudados, realizando atividades práticas como resolução de problemas e projetos, discussão em grupo, laboratórios etc.” (VALENTE, 2014, p. 85).

Continuando, estamos realizando estudos técnicos na sala virtual, da seguinte forma: a professora, com o microfone e a câmera ativada, toca um trecho rítmico, e os estudantes, com seus microfones desligados e câmeras ativadas, tocam o trecho ouvido. Assim, a professora pode visualizar se seus estudantes estão apresentando, corretamente, seus dedilhados. Da mesma forma, cada estudante toca seus estudos, enquanto os outros envolvidos: assistem ao colega; ou tocam os mesmos estudos com seus microfones desligados; ou improvisam a segunda voz ou notas de apoio; ou, ainda, acompanham, ritmicamente, com seus instrumentos alternativos. Também, pedimos a eles que gravem seus estudos e os enviem para que possamos observar a sonoridade e postura de forma mais apurada.

Em geral, sempre iniciamos a nossa aula perguntando, individualmente, sobre seus estudos, avanços e dificuldades. Em seguida, pedimos que toquem seus exercícios e músicas sinalizados na aula anterior. Concluída esta etapa, apresentamos novos conteúdos teórico e prático. Depois, pedimos que realizem, individualmente, os novos exercícios. Ao final, pedimos a todos que avaliem todo o processo realizado durante a aula. Importante mencionarmos que já pudemos observar a participação atenta de todos os envolvidos, assim como a curiosidade em buscar novos conhecimentos. Na continuidade da aplicação da disciplina em foco, todos irão acrescentar outros sites referentes às atividades musicais da Abordagem CLATEC em diálogo com o estudo da Flauta Doce Soprano. Oportuno mencionarmos que criamos um Grupo de WhatsApp para: trocarmos informações sobre a disciplina; enviar exercícios, partituras, livros, apostilas, vídeos, entre outros.

Como avaliação final da disciplina, iremos: criar um Repertório com músicas encontradas na internet (com exemplo de performance e de partitura); realizar uma apresentação coletiva usando aplicativo de edição de vídeo; e construir uma coletânea de exercícios, músicas e instrumentos musicais de autoria dos envolvidos. Oportunamente, já vislumbramos a necessidade de um encontro presencial para solidificarmos nossas competências referentes à disciplina PFDG-I.

Considerações finais

Em síntese, descrevemos o perfil da Disciplina Prática de Flauta Doce em Grupo I, fazendo uma breve apresentação do instrumento e abordando os itens mais significativos do seu Plano de Ensino. Depois, sinalizamos o processo das buscas das novas referências que estão sendo, por nós, consideradas durante a aplicação da referida disciplina. Em seguida, apresentamos parte dos caminhos do desenvolvimento da disciplina neste “novo normal”, sinalizando técnica de ensino e modelos

de instrumentos e materiais didáticos que estamos construindo como referência para os nossos estudantes.

Quanto à questão anteriormente perquirida — Como desenvolver a disciplina PFDG-I, considerando apenas a realização de aulas na modalidade remota? —, podemos concluir que foi necessário pesquisarmos sobre esta modalidade de ensino, assim como sobre a realização de variadas atividades musicais que pudessem enriquecer nossa prática, sempre em consonância com o Plano de Curso da disciplina PFDG-I. Nesse sentido, estamos realizando, na maioria das vezes, aulas síncronas, mas também realizaremos aulas assíncronas, brevemente. Durante o processo, estamos: realizando pesquisas na internet referentes a artigos sobre o tema; criando exercícios, músicas, instrumentos alternativos e materiais didáticos.

Temos a certeza de que, por causa das dificuldades causadas pelo momento pandêmico, estamos ampliando nossas possibilidades de atuação, antes jamais imaginadas, dando maior independência de pesquisa e produção musical a todos os envolvidos. Ao final desse período, iremos apresentar uma Coletânea do processo coletivo de trabalho. Esperamos que tais exemplos sejam considerados na aplicação da referida disciplina em outros momentos.

Referências

AKOSCHLY, Judith; VIDELA, Mario A. *Iniciação a flauta doce*. Volumes I, II e III.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. Estudo de caso: seu potencial na educação. *Cadernos de pesquisa*, n. 49, p. 51-54, 1984.

ARRUDA, E. P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *Em Rede - Revista de Educação a Distância*, n. 7, v. 1, p. 257-275, 2020.

BEINEKE, V. Música, jogo e poesia na educação musical escolar. *Música na educação básica*, Porto Alegre, v. 3, n. 3, p. 8-27, 2011.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.html>. Acesso em: 3 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. 3ª versão. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília, MEC/SEF,

2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, v.3, 1998a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 25/09/2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte (1 a 4 série)* / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p. Disponível em: <<https://cptstatic.s3.amazonaws.com/pdf/cpt/pcn/volume-06-arte.pdf>>. Acesso em: 24/09/2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte (5 a 8 série)* / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC / SEF, 1998b. 116 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>>. Acesso em: 24/09/2020.

BRITO, T. A. *Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

CAETANO, Marcela Lacerda. CALLEGARI, Paula Andrade. Projeto Brasileiro: um relato de experiência do Grupo de Flauta Doce da UFU. In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, (24.), 2014, São Paulo. *Anais...* São Paulo: ANPPOM, p. 1-6, 2014. Disponível em: <<https://www.anppom.com.br/congressos/index.php/24anppom/SaoPaulo2014/paper/view/2653/594>>. Acesso em: 15/09/2020.

FRANK, J. *Método para flauta-doce soprano*. São Paulo: Ricordi, 1976.

FREIXEDAS, Cláudia Maradei; CALLEGARI, Paula Andrade; GROSSMANN, Cesar Marino Villavicencio. Perspectivas para o ensino da flauta doce no ensino superior de música. In: Congresso Nacional de Associação Brasileira de Educação Musical, (22.), 2015, Natal. *Anais...* Natal: ABEM, p. 1-34, 2015. Disponível em: <<http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xxiicongresso/xxiicongresso/paper/viewFile/1510/640>>. Acesso em: 15/08/2020.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar*. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GREEN, Lucy. *Ensino da música popular em si, para si mesma e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula*. Revista da ABEM, Londrina, v. 20, n. 28, p. 61-80, 2012.

HENTSCHKE, Liane; DEL BEM, Luciana. *Ensino de música: proposta para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna 2003.

HENTSCHKE, Liane; SOUZA, Jusamara. *Avaliação em música: reflexões e práticas*. São Paulo: Moderna, 2003.

ILARI, B. *A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical*. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 9, p. 7-16, 2003.

MASCARENHAS, Mário. *Método rápido para tocar teclado de ouvido e por música*. Solos para teclado. Volumes I, II e III. São Paulo: Irmãos Vitale, 1993.

MASCARENHAS, Mário. *Minha doce flauta doce: métodos*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1978. (Volumes, I, II e III).

MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento*. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: HUCITEC, 2007.

PENNA, M. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: II–da legislação à prática escolar. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 11, p. 7-16, 2004.

ROSA, Nereide Schilaro Santa. *Flauta doce: método de ensino para crianças*. São Paulo: Scipione, 1993.

SOPRO NOVO YAMAHA. *Caderno de flauta doce soprano*. Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 2006. Acompanhado de CD.

SWANWICK, K. *A basis for Music Education*. London: Routledge, 1979.

TRINDADE, Brasilena Gottschall Pinto. *Abordagem de Educação Musical CLATEC: uma proposta de ensino de música incluindo educadores com deficiência visual*. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/20298/1/TESE%20BRASIL%20REV%20FINAL%2015.05.2016.pdf>. Acesso em: 14/08/2020.

TRINDADE, Brasilena Gottschall Pinto; SILVA, Isabele Ferreira; CARVALHO, Thaynara Valessa Louzeiro. O Uso do Smartphone como uma das Ferramentas de Ensino da Disciplina “Prática de Flauta Doce em Grupo I” do Curso de Licenciatura em Música da UFMA. In: II Simpósio Internacional e V Nacional de Tecnologias Digitais na Educação, 2020, São Luís. *Anais...* São Luís: EDUFMA, 2020.

VALENTE, José Armando. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. *Educar em revista*, n. 4, p. 79-97, 2014.

VELLOSO, Cristal. *Caderno de flauta doce contralto*. São Paulo: Irmãos Vitale, 2006. Acompanhado de CD.

Como organizar um coro infantil: orientações teóricas

Fabiano Cardoso de Oliveira

Introdução

Este artigo aborda a organização de um coro infantil; para tanto serão apresentadas as etapas que compõem a sua execução, bem como as suas orientações teóricas. Para auxiliar na contextualização do trabalho, é importante mencionar que “um coro, em sua formação como conjunto musical, pode ir do uníssono, como no canto gregoriano, a uma infinidade de vozes” (MARTINEZ, 2000, p. 33). Por definição, o coro infantil pode ser um coro de vozes iguais e formado pelos seguintes naipes: Sopraninos e contraltinos.

Diversas informações relacionadas à organização de um coro infantil serão dadas neste trabalho, com o intuito de situar o leitor no contexto de possíveis atividades realizadas. Este artigo apresenta orientações sobre como iniciar o trabalho do grupo coral, escolher o repertório, conduzir os ensaios e posteriores apresentações. As orientações teóricas apresentadas são baseadas em pesquisa bibliográfica a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos. Foram usados como referenciais teóricos autores-regentes como Mathias (1986), Martinez (2000), Fernandez, (2009), Hauck-Silva (2012) e Moreira e Ramos (2014)

Organização

O trabalho de organização de um coro infantil possui várias etapas, a começar pelo conhecimento da realidade do grupo e local de ensaio, principalmente na época atual, em que muitos possuem o costume da apreciação musical, e o que consomem e admiram lhes é imposto compulsoriamente pela indústria cultural que invade sua casa, através dos diversos meios de comunicação. Vertamatti descreve esse perfil:

Eles não têm experiência musical prévia e cantam em região considerada grave para a voz infantil; grande parte das crianças e jovens continuam a ter como modelos vocais o que lhes é oferecido pelo rádio e pela televisão, suas grandes fontes de referência. Alguns demonstram dificuldade em reproduzir uma determinada sequência de alturas (2006, p. 98).

Geralmente o coro é vinculado a alguma instituição, como universidade, escola de música, secretaria de Estado ou município, escola pública, igreja ou até mesmo coros independentes. Essa ligação já estabelece muitos parâmetros do grupo, tais como: a motivação para a criação, a formação dos coros para atividades internas e representatividade em eventos diversos, visto que o local e horário de ensaio são estabelecidos pela instituição, por exemplo.

Ao estruturar o coro, o número de integrantes determina a qualidade sonora e timbre. Será observada então a primeira problemática para ser resolvida, a seleção das vozes. Tratando-se de um coral, há diversas divisões vocais e arranjos para execução musical.

Três aspectos são importantes para a seleção, quais sejam: a extensão, a tessitura e o timbre. A extensão diz respeito a todas as notas que o cantor pode emitir. Já a Tessitura compreende as notas realizadas com facilidade. O timbre é sua cor sonora, qualidade que identifica a voz. No que tange ao primeiro aspecto, vale dizer que muitos erram ao identificar a voz do cantor apenas pela extensão. Por exemplo, “uma cantora que consiga cantar bem até o sol 4, com um timbre bem aveludado e escuro, caberia muito bem nos contraltos, pelo seu caráter (...). Há barítonos com timbre bastante escuro, que estariam melhor entre os baixos” (ZANDER, 2008, p. 172).

Escolha do repertório

Inicialmente, para conhecer um pouco do universo musical dos coristas, pergunta-se às crianças que músicas gostariam de cantar no coral. De posse dessas informações é possível traçar um perfil do grupo e escolher o repertório, pois, quando temos um repertório escolhido pelas próprias crianças, há bons resultados, como asseguram os regentes Moreira e Ramos que “quando já conhecem o texto e os elementos musicais da obra escolhida, cantando de memória, as crianças se focam mais na técnica vocal e se sentem mais realizadas, pois verificam efetivamente seus progressos numa obra já conhecida” (MOREIRA; RAMOS, 2014, p. 3).

É necessário trabalhar um grupo no geral, mas não podemos esquecer a individualidade para ter um coral dinâmico e em contínua mudança, conforme ensina Mathias em sua síntese metodológica. Segundo o autor:

O Coral, como um instrumento dinâmico do fenômeno social que está em constante transformação, busca sempre uma identidade com valores significativos:

- Valorização da própria individualidade
- Valorização da individualidade do outro

- E o respeito às relações interpessoais
Envolvendo-os num comprometimento mútuo de
solidariedade e cooperação para que os membros se tornem
mais eficientes como pessoas e como membros do grupo
(MATHIAS, 1986, p. 22).

Todos possuem elementos musicais desde sua formação, o ritmo da batida cardíaca, temos o som na expressão do choro, e em todos os momentos de nossa vida com os elementos da natureza. Nascemos com um potencial musical que precisa ser desenvolvido. Se toda criança gosta de cantar, se divertir e conhecer novidades, tem na música elementos que podem ser usados na sua formação.

Os arranjos do repertório podem ser em uníssono, duas vozes, três vozes ou mais. Somente o trabalho com o grupo poderá determinar ser possível utilizar arranjos de maior envergadura. Para começar, decide-se utilizar o canto em uníssono que consiste em todos cantando a mesma altura de nota musical e arranjos para duas vozes facilitando, assim, o aprendizado. Observa-se, então, a primeira problemática para ser resolvida. Tratando-se de um coral, há diversas divisões vocais e arranjos para execução musical. As vozes das crianças são classificadas como vozes brancas em sopraninos: voz infantil de soprano, tenorinos: voz masculina infantil mais aguda, contraltinos: voz infantil feminina mais grave e barítono adolescente: a voz infantil masculina mais grave, e são diretamente ligadas às notas que as crianças poderiam cantar. Os arranjos podem ser em uníssono, duas vozes, três vozes ou mais. Somente o trabalho com o grupo poderia determinar ser possível utilizar arranjos de maior envergadura. Visconti e Biagioni (2002) apontam os caminhos para a escolha do repertório com temas mensais, relacionados a datas comemorativas. A ocasião da apresentação deve ser observada. Dessa forma “numa festa junina, por exemplo, não deve apresentar repertório litúrgico-religioso, assim como numa cerimônia religiosa não se deve apresentar obras de música popular” (MARTINEZ, 2000, p. 42), de modo que os temas precisam atender às necessidades dos coristas, cabendo ao regente a seleção das canções e escolha dos temas a serem propostos, como afirmam Visconti e Biagioni:

(...) sempre com o propósito de atender ao desenvolvimento rítmico e melódico do aluno, podendo contar com temas do nosso rico folclore, de canções populares, cívicas, geográficas, ecológicas, biológicas, históricas, entre outras (VISCONTI e BIAGIONI, 2002, p. 62).

O trabalho com a voz é delicado, por isso é necessário tomar cuidado com a escolha do repertório e com a forma de trabalho, sempre lembrando

que as coristas ainda estão em formação, não sendo, por isso, aconselhável música fora da sua tessitura vocal e vários ensaios com duração extensa. Segundo Visconti e Biagioni há diversos cuidados a serem observados.

- Selecionar melodias que sejam compatíveis com a tessitura do aluno. Evitar muito agudas ou graves.
- Atenção para o volume: a voz cantada se assemelha à voz falada, portanto, cuidado com o som gritado.
- Cuidado com a articulação e dicção das palavras, que devem ser claras para ser compreendidas.
- A respiração deve ser natural, sem tensões. É importante determinar exatamente onde os alunos devem respirar como frases e semifrases.
- Antes de iniciar o canto, aquecer um pouquinho a voz com brincadeiras e, às vezes, associando-se a movimentos corporais. Ex.: Reproduzir o som de uma sirene indo do grave para o agudo e vice-versa.
- Mudança de voz por volta dos 12 anos de idade. Tentar acomodar a nova voz ao repertório que será selecionado.
- Afinação: O modelo vocal é imitado; portanto, o professor deve ser afinado e procurar cantar na tessitura do aluno.
- Alunos com vozes roucas, estridentes, anasaladas devem ser encaminhados para uma averiguação com um especialista.
- O repertório deve ser cuidadosamente escolhido, não somente quanto à tessitura como também com relação à letra. (VISCONTI e BIAGIONI, 2002, p. 63).

Nessa mesma perspectiva, cuidados devem ser tomados para manter a afinação do grupo. Sobreira afirma que:

A insistência no canto de melodias que não estejam inseridas dentro da capacidade vocal das crianças pode contribuir para o aumento do número de crianças desafinadas, uma vez que, ao tentar cantar em uma altura vocalmente confortável, elas podem estar assimilando estruturas musicais distorcidas” (SOBREIRA, 2003, 74)

Os ensaios

É utilizado nos ensaios o método da repetição, cabendo ao regente cantarolar a melodia da canção e aos coristas, depois de ouvirem, repeti-la. No primeiro momento, deve-se apresentar toda a música para depois trabalhar frase a frase. Com isso, faz-se necessário o auxílio do piano¹ e do aparelho de som.

1. Alguns regentes, como Oscar Zander, sugerem o ensaio sem piano, talvez uma realidade não possível para a grande maioria dos coros brasileiros, devido à deficiência da formação musical dos coristas.

Um esquema de ensaio precisa ser elaborado, já que as abordagens nos ensaios deverão ser práticas. Mathias (1986) sugere um esquema dividido em seis partes: Introdução, Preparação técnica, Desenvolvimento, Conclusão, Avaliação e Avisos técnicos (MATHIAS, 1986, p. 28 e 27). Este esquema pode ser adaptado de acordo com o objetivo e tempo do ensaio.

A introdução do ensaio é o espaço para as boas-vindas e preparação psicológica para o ensaio. As crianças devem saber os objetivos do ensaio e sempre que possível, o objetivo deve estar visível no local de ensaio, em quadro de avisos, por exemplo. Pode ser inserida uma pequena reflexão ou história sobre temas relacionados ao grupo, como a música coral, os relacionamentos em grupo, dentre outras.

A preparação técnica deve ter momentos para o relaxamento físico e mental, com exercícios que contribuem para o início do ensaio. A postura correta deve ser o ponto de partida de cada ensaio. Pode-se pedir às crianças que ergam os braços para o alto, fazendo assim que os ombros fiquem ligeiramente para trás, e o esterno para cima, pois baixando os braços estariam em uma posição ereta e mais relaxada. O diafragma deve ser exercitado das seguintes maneiras, sem forçar as vozes e colocando a mão logo abaixo do estômago para sentir as pulsações, primeiro: imitando um cachorrinho que correu muito e ficou cansado; respirando ofegantemente pela boca, com língua para fora, com respiração rápida e curta; depois: uma boa gargalhada, diversas vezes. As Dinâmicas de grupo desenvolvem um bom relacionamento. Este momento é usado para estimular todos os integrantes do coral a integrarem-se socialmente, com diversos tipos de dinâmica como, por exemplo, “Feitiço contra feiticeiro”, em que cada participante recebe um pequeno pedaço de papel. A pedido do regente, todos devem escrever uma atividade que gostariam que fosse feita por um dos participantes do grupo. O papel deverá ser assinado por quem escrever a atividade. Depois de todos terem preenchido, os papéis são recolhidos pelo regente. Por determinação do regente, o assinante do papel irá executar a atividade que propôs ao colega. Ao concluir, avaliar a atividade. Atividades que possam promover o desenvolvimento da musicalidade de cada um do grupo, através de exercícios de som, ritmo, coordenação motora, criatividade musical, podem ser programadas, tais como: ficar em silêncio, percebendo os ritmos da natureza, da sala de ensaio, ou de uma das músicas do repertório; cantar com o grupo uma melodia conhecida por todos e solicitar que criem ritmos com seu corpo, em seguida, tirar a melodia e deixar apenas os ritmos criados; andar em semínima, bater palmas em colcheias, cantar em mínimas, qualquer som.

Um capítulo à parte na preparação técnica do coral é a preparação vocal, ou aquecimento². Sobre isso, Hauck-Silva esclarece que aquecimento

2. Sinônimo de esquentamento.

e preparação vocal não são sinônimos: “nele, não há necessariamente a intenção de ensinar os fundamentos da técnica para o cantor” (HAUCK-SILVA, 2012, p. 12). No Aquecimento podem ser usados diversos vocalizes, como: Bs ou Br (Besouro e campainha) – para despertar a voz; a Boca chiosa – Despertar a voz e trazê-la para o ponto de ressonância (maçãs da face e nariz); Staccato – para trabalhar o corte do som, respiração e língua. Muitos outros exercícios de técnica vocal devem ser buscados por quem vai trabalhar com um coro infantil. Ângelo Fernandes (2009, p. 199) afirma que “como o regente é, em geral, o primeiro e único ‘professor de canto’ dos cantores de seu grupo, ele precisa assumir a responsabilidade de instruí-los a respeito de técnica vocal”.

O desenvolvimento do ensaio é destinado ao fazer repertório. A leitura de novas peças para o repertório deve estar em primeiro lugar. Canções a serem trabalhadas ou finalizadas devem ter seu momento para juntar as vozes, clarear as frases duvidosas, extrair efeitos sonoros e leveza.; Momento de interpretar as músicas, conforme a mensagem do texto, vivenciar a música e até cenicamente quando necessário.

Na conclusão do ensaio deve-se refletir sobre a comunicação de cada um consigo mesmo, e com o repertório; com o grupo e público; com a vida de cada um no coral. É necessário avaliar o ensaio e planejar para o próximo. Terminando o ensaio com avisos que forem necessários ao funcionamento do coral.

Vale ressaltar que nem todas as partes integrantes neste esquema serão utilizadas em todos os ensaios. Em alguns momentos, o fazer música será a parte mais importante, pois convites para apresentações podem aparecer, opte então em omitir uma parte ou outra quando necessário, reforçando assim o aprendizado das canções.

As apresentações

A partir dos ensaios, o coral partirá para apresentações, que mostrarão um pouco do que foi construído. Sempre quando há uma apresentação, ouvimos do público palavras do tipo: “foi lindo”, “muito bom”, “muito bonito”, válidas para avaliar o progresso do trabalho.

Antes de qualquer apresentação, no início dos ensaios, os cantores terão um som muito pequeno, tímido, talvez pela vontade de não errar e não ser bem visto pelos seus. Também temos a estranheza e novidade de estar cantando em conjunto. Este cantar em conjunto implica ter do seu lado alguém que pode não ser bem quisto, ou um desconhecido com quem precisa conviver, questões essas que devem ser avaliadas. Com o passar do tempo, todos já se conhecem, e a prática coral já faz parte do seu novo cotidiano.

No palco deve ser observado o posicionamento do coral. Segundo Martinez (2000, p. 124) “O posicionamento do coral no palco possui dois aspectos a serem observados: o posicionamento do cantor dentro do coro e a distribuição dos naipes dentro da sala de ensaios”. É necessário levar em consideração as condições musicais e vocais do corista, e optar entre diferentes disposições do coro. Esse posicionamento pode acontecer com as vozes fortes em volta do naipe, na última ou na primeira fila, aproveitando a sonoridade para dar mais segurança aos demais, e/ou intercalando vozes fortes e fracas em todos os níveis do posicionamento, procurando conciliar a disposição com o repertório e o número de coristas.

As apresentações serão sempre um termômetro do trabalho, logo na primeira apresentação ao público, os coristas estarão nervosos, isto é considerado normal, já que a apresentação é uma novidade para eles. A necessidade de mostrar um bom trabalho e quem sabe, por que não dizer, serem aceitas, estimula os coristas a fazerem melhor que nos ensaios.

Depois de cada apresentação é importante fazer uma pequena avaliação para ouvir as impressões dos coristas, coletar dados e daí propor mudanças e melhorias. Mathias afirma que a avaliação é parte importante do processo.

A avaliação é sempre muito importante; é praticamente o único meio sério de conhecer melhor e de compreender melhor o que se viveu. Em resumo é saber ver-julgar e agir (MATHIAS, 1986, p. 114).

A avaliação precisa ser elaborada de maneira objetiva com perguntas que possam ser facilmente respondidas, tais como: Vocês gostaram da apresentação? Por quê? Vocês cantaram bem? Houve muitos erros? Ficaram nervosos? Os ensaios foram proveitosos para a apresentação?

A partir dessas questões os coristas podem expressar seus sentimentos, e fazer uso da palavra para expor suas ideias, ou a simples constatação do que sentiram nas apresentações.

Considerações finais

Observam-se várias propostas de ações na prática do canto coral, elaboradas e sistematizadas, que se tornam ferramentas eficazes na manutenção do grupo e nos resultados musicais planejados.

As informações podem usadas na condução dos ensaios, assim como a leitura, a repetição e perguntas para verificar o aprendizado. A avaliação deverá ser de forma contínua verificando o desempenho e desenvolvimento dos coristas. A proposta de temas geradores possibilita a contextualização e transversalidade, da vida prática aos fatos da realidade da criança.

Para o trabalho com coro infantil, além do canto, da escuta musical do repertório e dos exercícios propostos, temos diversos horizontes a serem vistos, tais como: a igualdade, o trabalho em grupo, individualidade, o respeito ao companheiro, a compreensão de que precisamos um do outro e que com o outro poderemos obter o sucesso, a partir de uma música bem executada.

Referências

BRAGA, Henriqueta Rosa Fernandes. *Do Coral e sua projeção na História da Música*. São Paulo. Kosmos Editora. 1958.

FERNANDES, Angelo Jose. *O regente e a construção da sonoridade coral: uma metodologia de preparo vocal para coros*. Campinas (SP), 2009. [483f.]. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes da Unicamp, 2009.

HAUCK-SILVA, Caiti. *Preparação vocal em coros comunitários: estratégias pedagógicas para construção vocal no Comunicantus*. Laboratório Coral do Departamento da ECA-USP. São Paulo, 2012. [179f.]. Dissertação (Mestrado em Artes). Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 2012.

MARTINEZ, Emanuel. *Regência coral: princípios básicos*. Curitiba: Colégio Dom Bosco, 2000

MATHIAS, Nelson. *Coral, um canto apaixonante*. Brasília, Musimed: 1986.

MOREIRA, Ana Lucia Iara Gaborim; RAMOS, Marco Antonio da Silva. *Preparação vocal no coro infanto-juvenil: desafios e possibilidades*. In: XXIV Congresso da Anppom. São Paulo, SP, 2014.

SOBREIRA, Silvia. *Desafinação Vocal*. 2ª. Ed. Brasília: Musimed, 2003.

VERTAMATTI, Leila R. G. *Ampliando o repertório do coro infanto-juvenil: um estudo de repertório inserido em uma nova estética*. São Paulo: UNESP, 2008.

VISCONTI, Márcia, BIAGIONI, Maria. *Guia para Educação e prática Musical em Escolas*. São Paulo: ABE MUSICA, 2002.

ZANDER, Oscar. *Regência Coral*. Porto Alegre: Movimento, 1979.

**MÚSICA EM ABORDAGENS
INTERTEXTUAIS E
ESTUDOS CULTURAIS**

A musicalidade mantenedora de um poema mágico na tradução pessoana: *Hymn to Pan* de Aleister Crowley

Luana Camila de Souza Lima

Introdução

A música e a poesia estão correlacionadas desde a Grécia antiga, quando os primeiros poemas foram os chamados “líricos”, pois a poesia era feita para ser cantada. Ritmo, métrica e rima fazem parte da forma e estilística dos poemas, tais como os sonetos que vêm da palavra italiana sonetto, “pequenos sons ou músicas”. *Hymn to Pan* não se trata de um soneto, porém segue o sistema musical de rima e métrica do original.

Para entender a importância do poema *Hymn to Pan*, bem como a característica mantenedora na tradução de Pessoa, no que tange à musicalidade, faz-se necessário realizar a ligação entre duas personalidades das Literaturas portuguesa e inglesa. Tratam-se de: Fernando Pessoa, poeta, escritor, tradutor e astrólogo nascido em Portugal, todavia alfabetizado na África do Sul, o que o tornou falante fluente da Língua Inglesa e, portanto, exímio tradutor de poemas de Edgar Allan Poe e Aleister Crowley. Tinha como marca tradutória o estilo mantenedor do ritmo, métrica e rima se opondo ao estilo Machadoiano; e Aleister Crowley, também conhecido como a Besta 666, mago, escritor, pintor, enxadrista e alpinista inglês da era vitoriana, destacou-se por seu estilo excêntrico. De uma família extremamente religiosa, mais tarde vem a se tornar o fundador da Doutrina Thelema. Teve seu despertar para a escrita ainda na infância, com o poema “Aceldama”, escrito aos 13 anos de idade, poema este que veio a ser publicado.

Ambos mantiveram uma relação epistolar que reverberou em um encontro e uma simulação de suicídio. Episódio retratado em *Encontro Magick seguido de A Boca do Inferno*, homônimo ao lugar situado em Portugal, conhecido como fenda dos mata cães. A partir do contato epistolar e do episódio que vem a chamar a atenção da imprensa, Pessoa e Crowley estão unidos pelas entrelinhas do ocultismo em seus escritos. Todavia, há um poema que chama a atenção de Pessoa no que tange à magia, e esse poema é *Hymn to Pan*. Que segundo ele não se trata apenas de um poema sobre magia, mas um poema mágico em si.

É fundamental entender os aspectos que levam Pessoa a manter a musicalidade do poema, bem como a escolha dele. É sabido que *Hymn to Pan* foi declamado no funeral de Crowley e faz parte da epígrafe do livro

Magick in Theory and Practice, Magia(k) em Teoria de Prática de Aleister Crowley e que compunha a biblioteca pessoal do poeta lusófono Pessoa. Para compreender os aspectos mágicos do poema, faz-se necessário correlacionar a musicalidade com o ato de declamar e o poder de proferir os versos.

Episódio “A Boca do Inferno”

Após encontrar um erro no mapa astrológico de Crowley, Pessoa inicia um contato que segue de forma epistolar e que vai desencadear os episódios a seguir. Conforme Belém (1995, p. 18), esta seria possivelmente a primeira carta de um intencional encontro entre o Poeta fingidor e o mago inglês. Todavia, a carta de Pessoa de 6 de janeiro de 1930 em resposta a de Crowley, recebida em 11 de dezembro, de acordo com Marco Pasi, estaria se referindo à hipótese de o Mago se deslocar até Lisboa. Segue a carta de Pessoa a Crowley:

Carissime Frater: Agradeço-lhe muitíssimo as suas cartas de 11 e 22 de Dezembro, particularmente a segunda, e especialmente a sua adenda manuscrita. Acabei de regressar a Lisboa, por isso a minha resposta vai inevitavelmente um pouco atrasada, ainda que esteja a escrever de imediato. Estarei em Lisboa durante os próximos três meses. Mesmo quando estiver ausente, é somente para ir a Évora [...] Se, porém, qualquer dos três primeiros meses do ano lhe convier, preferiria encontrar-me consigo aqui em Março [...] Não estarei ausente de Lisboa por todo esse mês e estou ocupado, no presente mês e em Fevereiro [...] À parte tudo isto, *razões astrológicas* aconselham-me a sugerir Março; de facto, é o próprio sentido da direcção, que torna Janeiro e Fevereiro meses impeditivos, que faz de Março um mês propício [...] Além disso, há uma vaga possibilidade de eu ir a Inglaterra no fim de Fevereiro. Se assim acontecer, informá-lo-ei com bastante antecedência [...]. Não falarei a ninguém evidentemente, da sua visita. [...] Fraternalmente seu Fernando Pessoa (ROZA, 2010, p. 74-75).

No limite Sul de Lisboa, há um caminho de ferro composto de pequenas praias, terminando em Cascais. Deslumbrante ao mesmo tempo que traz consigo alto grau de periculosidade. “Do lado esquerdo desta estrutura peculiar há uma fractura na rocha, de considerável altura [...] Este local, sinistro sem ser pitoresco, é mortífero, enquanto a Boca não é senão muito perigosa. [...] aqui tem havido suicídios” (ROZA, 2010, p. 417).

Tal ambientação chamou a atenção de Crowley e sua namorada Jaeger quando chegaram a Portugal. Nesse período, meados do início de setembro, os eventos desde sua estadia no hotel l’Europe e práticas

de magia desencadearam a partida de sua companheira a Berlim, o que supostamente levará Crowley, com a ajuda de Pessoa, a cometer suicídio, em todo caso isso nunca aconteceu:

Os acontecimentos que levaram ao suicídio fingido surgiram pouco depois da chegada de Crowley e Jaeger em Lisboa, no dia 2 de setembro. Eles decidiram fazer um tour pelos pitorescos locais de Portugal. Entre estes, encontra-se a cidade costeira de Cascais; nas proximidades estava a Boca do Inferno, [...]. Encontraram um quarto de hotel próximo e conduziram várias óperas sexuais; Mas Jaeger ficou perturbada por uma destas, no dia 13 de setembro, e caiu no que Crowley descreveu como “um longo ataque de soluços histéricos”. [...] foram solicitados pelo gerente do hotel a partir no dia seguinte. Jaeger fugiu para Lisboa. A Besta a localizou lá, e eles se envolveram em magia sexual com o objetivo de reconstituir seu amor. [...] Jaeger partiu para a Alemanha, deixando Crowley recomeçar a turnê por Portugal sozinho. A Besta retornou à Boca do Inferno onde, no dia 21 de setembro, registrou em seu diário: ‘Decidi fazer uma encenação de suicídio para incomodar Hanni, providenciar detalhes com Pessoa’ (SUTIN, 2000, p. 354-355).

Crowley deixa vestígios, uma carta e uma cigarreira, que levam a crer que o episódio é verossímil e logo os fatos atraem os olhos da imprensa. Pessoa é então interrogado, ao mesmo tempo que está desenvolvendo sua novela policiária sobre o ocorrido. Nada mais intrigante do que vestígios de verdade que sobrepõem as inquietações:

Em 25 de setembro o jornalista Ferreira Gomes, que é amigo de Pessoa, encontra perto da Boca do Inferno um maço de cigarros debaixo de que fora colocada uma carta em inglês, em papel timbrado do Hotel de l’Europe, assinada por um nome chinês: “Não posso viver sem ti. ‘A outra Boca do Inferno’(sic) apanhar-me-á; não será tão quente como a tua Hisos Tu Li Yu.” Ferreira Gomes alerta a polícia e faz, diz ele, sua própria investigação. Os jornais de Lisboa, mas também os de Londres e de Paris, anunciam o desaparecimento de Crowley. [...] Imediatamente se espalha o boato de que o Mago se jogou dali: suicidara-se por amor a Hanni. Mas também se diz que teria sido empurrado, e atribui-se o crime a um agente de uns Serviços Secretos, ou até a um agente do Vaticano... A Scotland Yard envia inspetores a Lisboa para investigar (BRÉCHON, 1998, p. 453).

Pessoa era o único que conhecia o desaparecido, o que o levou a ser interrogado pela polícia e pela imprensa, que logo confessa ter montado essa encenação a pedido de Crowley, que tinha a intenção de assustar

“Miss Jaeger” ou seria para ludibriar os inimigos, tais como policiais, espíões, magos, rivais ou credores (BRÉCHON, 1998, 453).

Fica comprovado, através do relato de Pessoa, o suicídio fingido, assim como o paradeiro de Crowley e Hanni, que haviam deixado Lisboa antes mesmo da carta, e a cigarreira ter sido encontrada no local do suposto suicídio, na Boca do Inferno. Confirma, também, as datas de suas partidas. De acordo com José Blanco:

Todo o episódio está impregnado do humor tipicamente pessoano, que seu lado “cara-de-pau” muitas vezes nos impede de detectar. Hanni (que, afinal, se descobriu ser americana) partira de Lisboa no dia 20 de setembro a bordo do *Werra*, com destino à Alemanha. O próprio Crowley passara a fronteira em 23 e, atravessando a Espanha, foi também para a Alemanha, por certo para ir ter com a amante (BRÉCHON, 1998, p. 453).

Crowley havia, de fato voltado à Alemanha para os braços de Hanni. E em relação ao suicídio fingido “a história foi bem aceita na imprensa por um breve tempo. Crowley, naturalmente, esperava que essa publicidade lhe permitisse vender um romance baseado na encenação de suicídio de um proeminente editor inglês” (SUTIN, 2000, p. 355). Quanto à novela policiária sobre os fatos, ela não foi finalizada, muito menos publicada.

Hymn to Pan de Aleister Crowley: um poema mágico traduzido por Pessoa

O poema *Hymn to Pan*, originalmente em inglês foi traduzido para a língua portuguesa por Pessoa como *Hino a Pã*. Trata-se de um poema estimado por Crowley e elo de contato entre Pessoa e o Mestre Therion. Publicado na revista *Presença*, n.º 33, julho-outubro de 1933, de que há grande número de versões (manuscritas e datiloscritas) no espólio do Poeta” (MATOS, 2015, p. 13). O poema foi inserido também na epígrafe do livro *Magick in Theory and Practice*, no qual Crowley reúne seus ensinamentos acerca do tema, e foi também mantido na tradução inédita do livro para língua portuguesa *Magia (k) em teoria e prática*.

Traduzir tal poema leva ao fato de que “Pã” é recorrente nos escritos de um dos heterônimos de Pessoa, “Ricardo Reis”, bem como era evidente a admiração que Pessoa tinha por Crowley, tratado por ele como “Mestre”, que se prontificou a traduzir tal poema de tamanho apreço e importância para o Mago inglês, que o pôs em epígrafe de seu livro (obra) sobre magia *Magick in Theory and Practice*, (livro que fazia parte das leituras do Poeta português). Pessoa, ao traduzir *Hymn to Pan*, o faz segundo os seus

critérios de traduzir poemas, mantendo ao máximo a métrica e rima original, como diz tê-lo feito a Gaspar Simões, em carta. A tradução foi publicada em *Presença*, n.º 33, julho-outubro de 1933. Poema a tal ponto especial que foi escolhido (em seu original, inglês) por Crowley para ser entoado em sua cerimônia fúnebre de passagem:

‘Alegrai-vos [...]. O Grande Pã nasceu! Ricardo Reis.’ Extraído do ‘Prefácio’ aos *Poemas Completos* de Alberto Caeiro (de organização póstuma), escrito a pedido dos parentes do falecido heterônimo-Mestre – naturalmente, e talvez não fosse preciso explicar, tudo isso ocorre no estrito universo dramático-ficcional da chamada ‘*coterie inexistente*’ de Fernando Pessoa. A referência a Pã pode encontrar inspirações no poema ‘Hino a Pã’, de autoria de Mestre Therion, um dos *nomes mágicos* do controverso ocultista britânico Aleister Crowley, incluído como ‘espécie de prefácio’ na obra *Magick in Theory and Practice* (Paris: Lecram Press, s/d, edição consultada pelo Poeta, conforme informado pelo mesmo [...]), do qual Fernando Pessoa preparou uma criteriosa tradução, publicada em *Presença*, n.º 33, julho-outubro de 1933, de que há grande número de versões (manuscritas e datiloscritas) no espólio do Poeta, depositado na Biblioteca Nacional de Lisboa. Para dar a público a citada tradução, esclarece Pessoa a João Gaspar Simões (um dos diretores de *Presença*), em carta de 4 de janeiro de 1931: “O Mestre Therion não é um heterônimo meu; é simplesmente o ‘nome supremo’ do poeta, mago, astrólogo e ‘mistério’ inglês que em vulgar se chama (ou chamava) Aleister Crowley [...]. Lembrei-me um dia de traduzir o ‘Hino a Pã’, o que fiz, conforme o meu critério de traduzir verso, em absoluta conformidade rítmica com o original. Sabe-se que a versão original anglófona de ‘Hino a Pã’ viria a ser lida, durante homenagem póstuma a Aleister Crowley, a 05 de dezembro de 1947 (havia morrido quatro dias antes), por seus seguidores. Esta cerimônia ficou conhecida como ‘O Último Ritual’ (MATOS, 2015, p. 13).

Em carta a Gaspar Simões, Pessoa envia seu poema *O Último Sortilégio*, diferenciando-o de o *Hino a Pã*, tendo em vista que o primeiro se tratava de um poema “sobre” magia e o poema do Mestre Therion um “poema mágico”, com resultados de um praticante de magia. Motivo contundente para que este poema fizesse parte do epílogo de *Magick in Theory and Practice*, que é um livro sobre práticas mágicas:

[...] em 16 de outubro Pessoa envia a Gaspar Simões o poema *O Último Sortilégio* [...], o qual sai no número de dezembro da *Presença*. E em 6 de dezembro lhe escreve: “Como se interessou tanto por *O Último Sortilégio*, envio-lhe, como simples curiosidade, a tradução que fiz do inglês, de um

‘poema mágico’ a valer – o *Hino a Pã*, que constitui o prefácio do tratado *Magia do Mestre Therion*.” A obra de Crowley não pode comparar-se à de Pessoa. Um é praticante de “magia” que exprime em verso para dar dela uma idéia simbólica; o outro é poeta para quem a evocação das práticas de magia tem antes de mais nada significado poético. O *Hino* é uma espécie de litania de exclamações e de orações (BRÉCHON, 1998, p. 454-455).

Mediante os fatos supracitados, torna-se pertinente elencar aspectos fundamentais sobre o poema: o seu teor mágico e a tradução mantenedora que desencadeará simultaneamente a uma terceira característica relevante: a musicalidade poética e como ela está ligada ao ato mágico de proferir.

Musicalidade poética: o som e o efeito mágico

A música e a poesia estão intimamente ligadas e a rima é o fator que dá todo o sentindo musical aos versos. No que concerne a esse efeito, é visível que a métrica do poema *Hymn to Pan* em seu original, em inglês britânico, segue com o mesmo sistema de rima na tradução realizada por Fernando Pessoa para a língua portuguesa “*Hino a Pã*”. Salvo o início do poema que é mantido em grego por questões de simbologia.

	Aleister Crowley 1875 – 1947 (<i>Hymn to Pan</i> – 1929)	Fernando Pessoa 1888 – 1935 (<i>Hino a Pã</i> – 1931)
	“ἘΦριξ’ ἔρωτι περιαρχής δ’ ἀνειπτόμαν Ἰὼ Ἰὼ πᾶν πᾶν ᾧ πᾶν πᾶν ἀλιπλαγνιτε, κυλλανίας χιονοιτύποι πετραῖς ἀπὸ δεῖρας Φάνηθ’, ᾧ θεῶν χοροπόρ’ ἄναχ SOPH. A].	
5	Thrill with lissome lust of the light, (A) O man! My man! (B) Come careering out of the night (A) Of Pan! Io Pan. (B) Io Pan! Io Pan! Come over the sea (C)	“Vibra do cio subtil da luz, (A) Meu homem e afã! (B) Vem turbulento da noite a flux (A) De Pã! Iô Pã! (B) Iô Pã! Iô Pã! Do mar de além (C)
10	From Sicily and from Arcady! (A) Roaming as Bacchus, with fauns and pards (B) And nymphs and satyrs for thy guards, (B) On a milk-white ass, come over the sea (A) To me, to me. (A)	Vem da Sicília e da Arcádia vem! (A) Vem como Baco, com faunos e feras (B) E ninfa e sátiro à tua beira, (B) Num asno lácteo, do mar sem fim (A) A mim, a mim! (A)
15	Come with Apollo in bridal dress (A) (Shepherdess and pythoness) (A) Come with Artemis, silken shod, (B) And wash thy white thigh, beautiful God, (B) In the moon of the woods, on the marble mount, (C)	Vem com Apolo, com veste nupcial (A) (Pegureira e pitonisa), (A) Vem com Artêmis, leve e estranha, (B) E a coxa branca, Deus lindo, banha (B) Ao luar dos bosques, em mármoreo monte, (B)

20	The dimpled dawn of the amber fount! (A) Dip the purple of passionate prayer (B) In the crimson shrine, the scarlet snare, (B) The soul that startles in eyes of blue (C) To watch thy wantonness weeping through (C)	Manhã malhada da âmbera fonte! (A) Mergulha o roxo da prece ardente (B) No ádito rubro, no laço quente, (B) A alma que aterra em olhos de azul (C) O ver errar teu capricho exul (C)
25	The tangled grove, the gnarléd bole (A) Of the living tree that is spirit and soul (A) And body and brain - come over the sea, (B) (Io Pan! Io Pan!) (C) Devil or god, to me, to me, (B)	No bosque enredo, nos nós que espalma (A) A árvore viva que é espírito e alma (A) E corpo e mente — do mar sem fim (B) (Iô Pã! Iô Pã!), (C) Diabo ou deus, vem a mim, a mim! (B)
30	My man! my man! (A) Come with trumpets sounding shrill (B) Over the hill! (B) Come with drums low muttering (C) From the spring! (C)	Meu homem e afã! (A) Vem com trombeta estridente e fina (B) Pela colina! (B) Vem com tambor a rufar à beira (C) Da primavera! (C)
35	Come with flute and come with pipe! (A) Am I not ripe? (A) I, who wait and writhe and wrestle (B) With air that hath no boughs to nestle (B) My body, weary of empty clasp, (C)	Com frutas e avenas vem sem conto! (A) Não estou eu pronto? (A) Eu, que espero e me estorço e luto (B) Com ar sem ramos onde não nutro (B) Meu corpo, lasso do abraço em vão, (C)
40	Strong as a lion, and sharp as an asp- (A) Come, O come! (B) I am numb (B) With the lonely lust of devildom. (C) Thrust the sword through the galling fetter, (D)	Áspide aguda, forte leão – (A) Vem, está vazia (B) Minha carne, fria (B) Do cio sozinho da demonia. (C) À espada corta o que ata e dói, (D)
45	All-devourer, all-begetter; (A) Give me the sign of the Open Eye, (B) And the token erect of thorny thigh, (B) And the word of madness and mystery, (C) O Pan! Io Pan! (D)	Ó Tudo Cria, Tudo-Destrói! (A) Dá-me o sinal do Olho Aberto, (B) E da coxa áspera o toque erecto, (B) E a palavra do Louco e do Secreto, (B) Ó Pã! Iô Pã! (C)
50	Io Pan! Io Pan Pan! Pan Pan! Pan, (A) I am a man: (A) Do as thou wilt, as a great god can, (A) O Pan! Io Pan! (A) Io pan! Io Pan Pan! I am awake (B)	Iô Pã! Iô Pã Pã! Pã Pã! Pã, (A) Sou homem e afã: (A) Faze o teu querer sem vontade vã, (A) Deus grande! Meu Pã! (A) Io Pã! Iô Pã! Despertei na dobra (B)
55	In the grip of the snake. (A) The eagle slashes with beak and claw; (B) The gods withdraw: (B) The great beasts come, Io Pan! I am borne (C) To death on the horn (C)	Do aperto da cobra. (A) A águia rasga com garra e fauce; (B) Os deuses vão-se; (B) As feras vêm. Iô Pã! A matado, (C) Vou no corno levado (C)
60	Of the Unicorn. (A) I am Pan! Io Pan! Io Pan Pan! Pan! (B) I am thy mate, I am thy man, (B) Goat of thy flock, I am gold, I am god, (C) Flesh to thy bone, flower to thy rod. (C)	Do Unicornado. (A) Sou Pã! Iô Pã! Iô Pã Pã! Pã! (B) Sou teu, teu homem e teu afã, (B) Cabra das tuas, ouro, deus, clara (C) Carne em teu osso, flor na tua vara. (C)
65	With hoofs of steel I race on the rocks (A) Through solstice stubborn to equinox. (A) And I rave; and I rape and I rip and I rend (B) Everlasting, world without end, (B) Mannikin, maiden, maenad, man, (C)	Com patas de aço os rochedos roço (A) De solstício severo a equinócio. (A) E raivo, e rasgo, e roussando fremo, (B) Sempiterno, mundo sem termo, (B) Homem, homúnculo, ménade, afã, (C)
67	In the might of Pan. (A) Io Pan! Io Pan Pan! Pan! Io Pan! (A)”	Na força de Pã. (A) Iô Pã! Iô Pã Pã! Pã! (A)”

No que diz respeito à forma, o poema possui 14 estrofes mais o prólogo. Cada estrofe é composta de 5 versos, sendo a última em 2 versos. Todos os 67 versos possuem rimas emparelhadas, alternadas e

interpoladas. A riqueza de variações traz um aspecto musical singular. Tanto no poema original em língua inglesa como na tradução para a língua portuguesa de Pessoa as rimas são mantidas.

Diante das duas versões constata-se que “o que o poeta diz está diretamente ligado ao som do poema, de forma a não ser possível dissociar o som o verso, porque está intrinsecamente amalgamado ao sentido” (DALL’ALBA, 2003, p. 180). Sendo assim, aquilo que está dito reflete o poeta nas suas mais variadas facetas, e nesse poema em específico está imbricado o fato de Crowley ser um mago em teoria e prática.

O início do poema é uma saudação em grego, extraído do texto de Sófocles: “Oh Pã, O Pã, apareça a nós, Oh Pã, vagando pelo mar, a partir do cume escarpado de Cilene derrotado pela neve, o Rei que faz danças aos deuses” (CROWLEY, 1997, p. 121).

O Deus Pã recitado no poema de Mestre Therion, a partir de uma visão etimológica, tem ligação com a palavra “todo”, e o deus dos rebanhos, ligação aqui também ao poema de Alberto Caeiro, *O guardador de rebanhos*:

A etimologia popular antiga referia-se ao adjetivo πᾶς, “todo”, pois este deus alegraria o coração de todos (Hymn.Hom. in Pana, 19, 47), ou porque teria sido o fruto das uniões de todos os pretendentes com Penélope (sempre Schol. ad Theocr. 1, 3/4c, que cita Epimênides). Outros o definem “sem pai, porque é um símbolo (σημεῖον) do Todo” (Schol. ad Theocr. 1, 3/4d). Já por muitos estudiosos (Schulze, Kl. Schr. 217 ss.) fora notada a semelhança com o sânscrito Pū an-, também ele deus dos rebanhos; [...] (DEMGOL, 2013, p. 244).

Em análise à correlação entre os escritos de Pessoa e Crowley, em que Alberto Caeiro é para Pessoa o que Aiwás foi para Crowley, tornando-se notório este ponto em comum nas suas composições: *O guardador de rebanho* e *O livro da lei*, nas quais mediadores de um plano superior, com traços físicos convergentes, por meio de cada um, deixam registros em forma de literatura, abrindo para a hipótese de que AC possa ser, ao mesmo tempo, Alberto Caeiro e Aleister Crowley, tendo ainda a estética do fingimento como característica tanto da escrita pessoana como a crowleyana:

Note-se que, assim como o Poeta afirma a Casais Monteiro ter visto ‘no espaço incolor mais real do sonho’ Alberto Caeiro, quando da composição de *O guardador de rebanhos*, e o descreve como “de estatura média, e [...] realmente frágil”, ‘louro sem cor, olhos azuis’, Crowley dia que Aiwás, enquanto lhe ditava *O livro da Lei*, lhe aparecera como ‘homem alto, trigueiro, de seus 30 anos, bem coordenado, ativo e forte, com a força de

um rei selvagem’ e ‘pronúncia inglesa sem sotaque, quer nativo ou estrangeiro; completamente sem maneirismos provinciais ou de casta’. A partir destas revelações, não será forçado perceber a identidade entre as versões de Pessoa e Crowley para a composição, respectivamente, de *O guardador de rebanhos* e *d’O livro da Lei*, ambos concebidos em ‘êxtase’ a partir do aparecimento de ‘alguém em’ seu autor. [...] E é neste passo que se faz pertinente recordar que Pessoa participou do suicídio fingido de Aleister Crowley, ocasião em que se conheceram, na *Boca do Inferno* (Portugal, 1930), pois, autopsicograficamente, ‘O poeta é um fingidor’ e a poesia, logo, um fingimento. Note-se ainda que Alberto Caeiro tem as mesmas iniciais de Aleister Crowley (AC, como abreviava Pessoa; Álvaro de Campos era abreviado por A de C) (MATOS, 2015, p. 18-23).

O auge do poema *Hymn to Pan*, *Hino a Pã*, tido como um poema mágico foi a sua declamação repetidamente, segundo testemunhas, durante o velório e o sepultamento de Crowley. E quanto ao teor sexual que transmite em seu escrito, de forma ativa, reflete sua própria característica como escritor, em que o “tudo” se remete a “Pã” e sua atividade como Deus da fertilidade, que vem para “todos”, e como um ciclo da vida que se segue (vida-morte-vida) não haveria poema mais pertinente de ser declamado no cortejo de Mestre Therion [grifos nossos]:

‘Hino a Pã’, que foi lido no funeral de Crowley [...] é talvez o seu mais retoricamente impactante, e emocionalmente inquietante, mágico lírico. O ‘Hino’ não foi concebido por Crowley como um chamado à violência sexual, mas utiliza imagens de tal violência para transmitir - em suas linhas finais - a união da humanidade e do deus da fertilidade (SUTIN, 2000, p. 234).

Logo abaixo, segue um quadro comparativo da tradução machadiana e pessoana do poema *O Corvo*, de Edgar Allan Poe, de cunho ilustrativo. Na primeira tradução de Machado de Assis não há preocupação em manter a métrica e rima em conformidade com o original ao passo que Fernando Pessoa segue conservando esses aspectos sem que haja perda de musicalidade. Procura-se manter o sentido e a poeticidade.

The Raven (Edgar Allan Poe - 1845)	O Corvo (Machado de Assis - 1883)	O Corvo (Fernando Pessoa - 1924)
<p>“Once upon a midnight dreary, (A) while I pondered, weak and weary, (A) Over many a quaint and curious volume of forgotten lore— (B) While I nodded, nearly napping, (C) (C) suddenly there came a tapping, (C) As of some one gently rapping, rapping at my chamber door. (B) “Tis some visitor,” I muttered, ‘tapping at my chamber door— (B) Only this and nothing more.” (B)</p>	<p>“Em certo dia, à hora (A) Da meia-noite que apavora, (A) Eu, caindo de sono e exausto de fadiga, (B) Ao pé de muita lauda antiga, (B) De uma velha doutrina, agora morta, (C) Ia pensando, quando ouvi à porta (C) Do meu quarto um soar devagarinho, (D) E disse estas palavras tais: ‘É alguém que me bate à porta de mansinho; (D) Há de ser isso e nada mais.” (E)</p>	<p>“Numa meia-noite agreste (A), quando eu lia, lento e triste, (A) Vagos, curiosos tomos de ciências ancestrais, (B) E já quase adormecia, (C) ouvi o que parecia (C) O som de alguém que batia levemente a meus umbrais. (B) ‘Uma visita’, eu me disse, ‘está batendo a meus umbrais. (B) É só isto, e nada mais.” (B)</p>

Segue, ainda, a “tradução nossa” do poema *Hymn to Pan*, com o intuito de analisar um terceiro ponto de vista tradutório. Vale ressaltar que a característica dessa tradução segue o parâmetro pessoano, mantenedor no que concerne ao sentido e à musicalidade poética dos versos, com suas rimas mantidas.

	Aleister Crowley 1875 - 1947 (Hymn to Pan - 1929)	Tradução literal - [Luana Lima] (Hino a Pã - 2017)
	<p>“Ἐφρῖξ’ ἔρωτι περιλαρχῆς δ’ ἀνεπτόμαν Ἰὼ ἰὼ πᾶν πᾶν ὦ πᾶν πᾶν ἀλιπλαγίτε, κυλλανίας χιονοκύποι πετραῖς ἀπὸ δειράδος φάνηθ’, ὦ θεῶν χοροπότ’ ἀναχ SOPH. AJ.</p>	
5	<p>Thrill with lissome lust of the light, (A) O man! My man! (B) Come careering out of the night (A) Of Pan! Io Pan. (B) Io Pan! Io Pan! Come over the sea (C)</p>	<p>Emoção com luxúria ágil da luz, Oh homem! Meu homem! Vem a correr saindo da noite De Pã! Io Pã. Io Pã! Io Pã! Venha sobre o mar</p>
10	<p>From Sicily and from Arcady! (A) Roaming as Bacchus, with fauns and pards (B) And nymphs and satyrs for thy guards, (B) On a milk-white ass, come over the sea (A) To me, to me, (A)</p>	<p>Da Sicília e da Arcádia! Vagueando como Baco, com faunos e leopardos E ninfas e sátiros por teus guardas, Em um burro branco lácteo, venha sobre o mar A mim, A mim,</p>
15	<p>Come with Apollo in bridal dress (A) (Shepherdess and pythoness) (A) Come with Artemis, silken shod, (B) And wash thy white thigh, beautiful God, (B) In the moon of the woods, on the marble mount, (C)</p>	<p>Venha com Apolo em vestido de noiva (Pastora e pitonisa) Venha com Artemis, calçado de seda, E lave sua coxa branca, lindo Deus, À lua dos bosques, no monte de mármore,</p>

20	The dimpled dawn of the amber fount! (A) Dip the purple of passionate prayer (B) In the crimson shrine, the scarlet snare, (B) The soul that startles in eyes of blue (C) To watch thy wantonness weeping through (C)	A madrugada alva da fonte de âmbar! Mergulhe o roxo da oração apaixonada No santuário carmesim, o laço escarlate, A alma que surpreende em olhos de azul (tristeza) Para assistir tua omissão que chora completamente
25	The tangled grove, the gnarléd bole (A) Of the living tree that is spirit and soul (A) And body and brain - come over the sea, (B) (Io Pan! Io Pan!) (C) Devil or god, to me, to me, (B)	O bosque emaranhado, o nodoso tronco Da árvore viva que é espírito e alma E corpo e cérebro - vêm sobre o mar, (Io Pã! Io Pã!) Diabo ou deus, a mim, a mim,
30	My man! my man! (A) Come with trumpets sounding shrill (B) Over the hill! (B) Come with drums low muttering (C) From the spring! (C)	Meu homem! meu homem! Venha com trombetas soando estridente Sobre a colina! Vem com tambores murmurando baixo Da primavera!
35	Come with flute and come with pipe! (A) Am I not ripe? (A) I, who wait and writhe and wrestle (B) With air that hath no boughs to nestle (B) My body, weary of empty clasp, (C)	Venha com flauta e venha com gaita de foles! Não estou maduro? Eu, que espero e me retorço e luto Com ar que não tem ramos para se encaixar Meu corpo, cansado de abraço vazio,
40	Strong as a lion, and sharp as an asp- (A) Come, O come! (B) I am numb (B) With the lonely lust of devildom. (C) Thrust the sword through the galling fetter, (D)	Forte como um leão, e afiado como uma áspide - Venha, Oh venha! Eu estou entorpecido Com a luxúria solitária do demônio. Empurre a espada através do grilhão,
45	All-devourer, all-begetter; (A) Give me the sign of the Open Eye, (B) And the token erect of thorny thigh, (B) And the word of madness and mystery, (C) O Pan! Io Pan! (D)	Tudo devora, tudo gera; Dê-me o sinal do olho aberto, E o símbolo ereto de coxa espinhosa, E a palavra de loucura e mistério, Oh Pã! Io Pã!
50	Io Pan! Io Pan Pan! Pan Pan! Pan, (A) I am a man: (A) Do as thou wilt, as a great god can, (A) O Pan! Io Pan! (A) Io pan! Io Pan Pan! I am awake (B)	Io Pã! Io Pã Pã! Pã Pã! Pã Eu sou um homem: Faça o que quiser, como um grande deus pode, Oh Pã! Io Pã! Io Pã! Io Pã Pã! Eu estou acordado
55	In the grip of the snake. (A) The eagle slashes with beak and claw; (B) The gods withdraw: (B) The great beasts come, Io Pan! I am borne (C) To death on the horn (C)	No aperto da cobra. A águia talha com bico e garra; Os deuses se retiram: As grandes bestas vêm, Io Pã! Eu nasci Para a morte no corno
60	Of the Unicorn. (A) I am Pan! Io Pan! Io Pan Pan! Pan! (B) I am thy mate, I am thy man, (B) Goat of thy flock, I am gold, I am god, (C) Flesh to thy bone, flower to thy rod. (C)	Do Unicornado. (A) Sou Pã! Iô Pã! Iô Pã Pã! Pã! (B) Sou teu, teu homem e teu afã, (B) Cabra das tuas, ouro, deus, clara (C) Carne em teu osso, flor na tua vara. (C)

65	With hoofs of steel I race on the rocks (A) Through solstice stubborn to equinox. (A) And I rave; and I rape and I rip and I rend (B) Everlasting, world without end, (B) Mannikin, maiden, maenad, man, (C)	Com cascos de aço eu corro sobre as rochas Através do solstício teimoso ao equinócio. E delírio; e violou e rasgo e fendo Eterno, mundo sem fim, Manequim, donzela, Ménade, homem.
67	In the might of Pan. (A) Io Pan! Io Pan Pan! Pan! Io Pan! (A)''	No poder de Pã. Io Pã! Io Pã Pã! Pã Io Pã!

A divergência entre essa versão tradutória e a pessoana são os versos livres, em contrapartida o sentido das palavras foi mantido. A epígrafe continua em grego sem tradução, pois dessa forma não descaracteriza o poema. Ao ser declamado não há, portanto, um estranhamento por conta de quem ouve, mas, sim, uma total harmonização.

Considerações

É notório que os temas abordados são um tanto polêmicos no que concerne ao entendimento sobre o que trata um poema mágico e a sua declamação como forma de expressão de palavras carregadas de sentido. No que tange aos dois sujeitos de uma mesma história, Pessoa e Crowley, é um encontro que ocorre por conta da literatura e pelo estudo mágico. Mistérios à parte. Ambos sempre foram figuras de destaque em suas formas de ver o mundo que refletem intrinsecamente na escrita de seus poemas e na forma de traduzir. É de fato um trabalho hercúleo manter cada aspecto de um poema com tantas variações, visto que ao transitar do código da LI (língua inglesa) para a LP (língua portuguesa), muitos ruídos podem ocorrer durante o processo. Espera-se a partir desses insumos refletir e desenvolver estudos profundos sobre a relação entre essas duas figuras emblemáticas. Relação essa muitas vezes obscurecida e renegada pelos estudiosos de Fernando Pessoa por não admitirem o envolvimento dele com uma figura tão intrigante quanto Aleister Crowley. Todavia, está mais do que comprovado que essa relação existiu e reverberou no fazer de cada um, bem como em suas experiências literárias e de vidas misteriosas e intrigantes.

Referências

BELÉM, Victor. *O Mistério da Boca do Inferno: O encontro entre o Poeta Fernando Pessoa e o Mago Aleister Crowley*. Lisboa: Casa Fernando Pessoa, 1995.

BRÉCHON, Robert. *Estranho Estrangeiro: uma biografia de Fernando Pessoa*. Tradução de Maria Abreu e Pedro Tamen. Rio de Janeiro: Record, 1998.

CROWLEY, Aleister. *Magick: Book Four (Liber ABA)*. New York: Weiser, 1997.

Dicionário etimológico da mitologia grega. Disponível em: <http://demgol.units.it/pdf/demgol_pt.pdf> Acesso em: 22/09/2020.

DALL'ALBA, Eduardo. *Noite e Música na Poesia de Carlos Drummond de Andrade*. Porto Alegre: AGE Editora, 2003.

MATOS, Mauricio. Investigação sobre a morte de Alberto Caeiro. In: CAVALHEIRO, Juciane (org.). *Literatura, interfaces, fronteiras*. Manaus: UEA Edições, 2010.

PESSOA, Fernando; CROWLEY, Aleister. *Encontro "Magick" seguido de A Boca do Inferno* (novela policiaria). Compilação e considerações de Miguel Roza. Lisboa: Assírio & Alvim, 2010.

SUTIN, Lawrence. *Do What Thou Wilt: A Life of Aleister Crowley*. New York: St. Martin Press, 2000.

Uma alegórica vitória amorosa: a iconografia musical em *Amor Vincit Omnia* (1601-1602), de Caravaggio

Luciane Viana Barros Páscoa
Klara Cruz de Oliveira

Introdução

Este artigo pretende abordar os elementos de iconografia musical na obra *Amor Vincit Omnia* (1601-1602), de Michelangelo Merisi da Caravaggio (1571-1610). Para isso, utilizaremos a metodologia de Erwin Panofsky (1991) e também discorreremos sobre o conceito de natureza-morta de Omar Calabrese (1993), procurando dialogar com os objetos musicais apresentados na obra, relacionando-os à representação de Eros.

Nota-se que a alegoria visual desponta como importante elemento, trazendo indícios sobre o contexto musical do período barroco e como os pintores a utilizavam em suas composições. Nesse sentido, Silva e Páscoa sugerem que a iconografia musical é uma área da ciência que busca através da imagem realizar o estudo de preceitos musicais, como visto a seguir:

A iconografia musical é considerada uma das ramificações da musicologia por tratar de um objeto de pesquisa imagético, que possui em seu conteúdo elementos da linguagem musical. Esta área da ciência, ainda a despontar em termos de sistematização, é relevante no trato de pesquisas que tem como fonte primária a imagem, imbuída de um conteúdo musical. Através do contato e da análise de obras dessa alçada, podem-se encontrar diversas informações inerentes à mesma, como o período histórico, a mentalidade da época, a estética e a prática musical. Estas informações são de grande utilidade para os estudiosos e praticantes da música, uma vez que uma boa interpretação está pautada no conhecimento extrínseco e intrínseco da obra (2018, p. 245).

Nesta condição, entende-se que iconografia musical necessita de um paradigma norteador já estabelecido para que se alcancem os resultados esperados. Erwin Panofsky (1991), com o seu estudo já sistematizado de análise iconográfica e iconológica, consiste em referência clássica para a condução da análise de imagens. Na metodologia formulada por Panofsky, deve-se percorrer três etapas para a condução do estudo. No primeiro momento, aborda-se aquilo que o autor denomina tema natural, que se refere principalmente às noções em primeira instância apreendidas, como formas, cores e objetos abarcados

logo que se observa a imagem. Nesse caso, a ótica daquilo que chamamos de elemento pictórico “é apreendido pela identificação das formas puras, ou seja: certas configurações de linha e cor, ou determinados pedaços de bronze ou pedra de forma peculiar, como representativos de objetos naturais tais quais seres humanos” (PANOFSKY, 1991, p. 50).

Na segunda instância, o estado de apreensão *convencional* chamado pelo teórico é compreendido como valor representacional. A identificação que faz com que uma figura, trajando determinada roupa de estilo específico, seja relacionada a uma figura histórica, por exemplo. No caso de *Amor Vincit Omnia* (1601-1602), um adolescente representado com asas e uma flecha em suas mãos pode ser interpretado como o deus do amor. A partir desse estado de compreensão da imagem, atinge-se a percepção necessária para associar nomes a fenômenos, como vemos a seguir:

É apreendido pela percepção de que uma figura masculina com uma faca representa São Bartolomeu, que uma figura feminina com um pêssego na mão é a personificação da veracidade, que um grupo de figuras, sentadas a uma mesa de jantar numa certa disposição e pose, representa a Última Ceia, ou que duas figuras combatendo entre si, numa dada posição, representam a luta entre o vício e a virtude (PANOFSKY, 1991, p. 50).

E no último momento da utilização do método de estudo de Panofsky (1991) adentra-se no conteúdo da imagem. Nessa fase do estudo, a compreensão do momento de criação da obra pode elucidar as noções históricas, sociais, filosóficas, políticas ou qualquer outro fundamento que esteja presente no seu conteúdo. Diante dessa situação, observa-se que o elemento implícito e oculto dentro da composição “é apreendido pela determinação daqueles princípios subjacentes que revelam a atitude básica de uma nação, de um período, classe social, crença religiosa ou filosófica – qualificados por uma personalidade e condensados em uma obra” (PANOFSKY, 1991, p. 52).

Esta é a etapa da iconologia, pois se trata de um estudo da obra relacionado aos aspectos sociais e simbólicos intrínsecos, a partir de um modelo visual. Neste estudo, relacionaremos o valor filosófico da representação de Eros na sociedade da época e, principalmente, pelo fato de que o neoplatonismo de Florença marcou uma corrente de pensamento que perdurou em partes da história, principalmente se pensarmos no fio de Ariadne que liga o renascimento, o maneirismo e o barroco na narrativa do deus do amor.

Cabe ressaltar que, ao adentrar no campo de estudo da iconografia musical, essa não será a nossa única abordagem neste estudo. Pretendemos relacionar os aspectos estéticos presentes nesta obra de Caravaggio.

Além de procurar elucidar referências musicais identificadas na obra, objetivamos discutir sobre o teor filosófico que tanto a pintura quanto os instrumentos nela contidos possam vir a representar.

A trajetória de Caravaggio

Michelangelo Merisi nasceu em Caravaggio, localidade da região de Bérgamo em 1571. Seu pai, Fermo Merisi, era magister, ou seja, arquiteto decorador do Duque de Milão, Francesco Sforza; sua mãe era Lucia Aratore (LAMBERT, 2001, p. 19).

Sua família tinha propriedades e com estes recursos puderam arcar com as despesas da formação do artista logo após a morte do seu pai, por volta de 1577, em decorrência da peste que se abateu pela cidade. Rizatti (1969, p. 14) observa que desde cedo Caravaggio manifestou interesse pela pintura e com isso sua mãe investiu na sua predileção artística.

Caravaggio tinha por volta de 12 anos quando assinou seu primeiro contrato para estudar pintura, com Simone Peterzano¹, trabalhando no ateliê desse artista até seus 17 anos. Os problemas financeiros e as dívidas da família tiveram impacto sobre o jovem artista. Coube a ele ser um mediador com os cobradores, conforme Rizzatti:

Entre 1589 e 91, a família Merisi vendeu várias terras para Caravaggio; e um dos documentos especifica que a venda se dá para pagar as dívidas contraídas pela mãe ou pelos filhos. A especificação sugere que ele é o maior responsável pela situação² (1969, p. 14, tradução nossa).

Por volta de 1597 Caravaggio mudou-se para Roma com o intuito de aperfeiçoar sua técnica artística, pois era considerada uma das capitais culturais do período, para onde todos buscavam convergir. A Roma daquele período passava por uma transição de estilo artístico, que, após o esplendor do Renascimento e do Maneirismo, vivia o princípio do Barroco. Os artistas começaram a ser convocados a realizar a mudança visual e paisagística da cidade, deste modo, ao chegar à capital, Caravaggio precisou realizar trabalhos por questão de sobrevivência. Entretanto, sabe-se que na virada de 1599 para 1600 havia uma comoção nacional das famílias importantes para os preparativos do novo ano, cabendo a reformulação e a decoração dos prédios importantes como igrejas e capelas. Foi nesse tempo que Caravaggio começou a ser notado por sua maneira peculiar de pintar.

1. Simone Peterzano (1540 – 1599) foi um pintor italiano maneirista (ARGAN, 2013, p. 247).

2. Tra il 1589 e il 91 la famiglia Merisi vende diversi terreni a Caravaggio; e uno degli atti precisa che la vendita ha luogo per pagare i debiti contratti dalla madre o dai figli la precisazione fa pensare che sia lui il maggior responsabile della situazione.

Sobre a formação do artista, Lambert menciona que Veneza e seus mestres, sobretudo Giorgione, foram essenciais. A influência dos lombardos é igualmente evidente (2001, p. 23).

Entretanto, foi trabalhando com Francesco Maria del Monte³ que Caravaggio teve acesso à nobreza, que o levaria a se tornar conhecido na época. O pintor “elaborou as bases de seu revolucionário estilo e as características fundamentais de todas as suas composições: o tema observado ao vivo, o formato ao natural das figuras muito semelhantes ao espectador, a cena representada em primeiro plano” (VODRET, 2012, p. 18).

Além disso, destaca-se que o seu avanço artístico está no fato de que Caravaggio não mais se interessava em retratar nobres ou burgueses. Os modelos de suas obras pictóricas eram sujeitos à margem da sociedade, fazendo-os tomar uma outra posição diante de suas pinturas. Esse realismo, considerado transgressor para o período, fez com que o pintor recebesse duras críticas. Rizzatti menciona que

Caravaggio teria retratado “ao natural” uma menina do povo e, com o simples acréscimo de joias espalhadas pelo chão, a teria transformado na Madalenna arrependida. Iniciativas como essas (ou seja, usar modelos tirados da rua para personificar personagens do evangelho) também haviam sido adotadas por Leonardo, na época do Cenáculo, mas em outra situação cultural: agora, as escolhas inescrupulosas de Caravaggio deixam perplexos os convencionais (2007, p. 16, tradução nossa)⁴.

Entretanto, após seu contato com o cardeal Del Monte, sua ascensão foi imediata, trazendo a cobiça de artistas contemporâneos e também seu triunfo. Nesse sentido, percebe-se que vários fatores levaram Caravaggio a se tornar um dos principais nomes do barroco, dentre eles está a característica prodigiosa de sua obra, sua personalidade forte e, principalmente, o meio social em que se viu inserido logo ao mudar para Roma. Argan argumenta que

Não faz sentido perguntar se a arte de Caravaggio é barroca ou antibarroca: é possível, se tanto, perguntar se arte barroca é caravaggiana ou anticaravaggiana. Poder-se-á responder que a arte barroca reage a Caravaggio, mas o assume como

3. Francesco Maria Del Monte (1549-1627) foi um cardeal italiano; um dos mecenas de Caravaggio, e o ajudou a firmar seu nome na arte barroca italiana (GASH, 2003).

4. “Caravaggio avrebbe ritratto “dal naturale” una ragazza del popolo e, con la semplice aggiunta dei gioielli sparsi per terra, l'avrebbe trasformata nella Madalenna pentita. Iniziative come queste (utilizzare cioè modelli tratti dalla strada per impersonare personaggi del vangelo) erano state prese anche da Leonardo, al tempo del Cenacolo, ma in un'altra situazione culturale: ora, le scelte spregiudicate di Caravaggio lasciano sconcertati i benpensanti”.

indelével polo na dialética de realidade e ideal, de verdade e imaginação (2013, p. 253).

Nesse complexo macrocosmo formado ao redor do artista, Vodret indica a sua consagração, afirmando que:

a partir de 1599/1600, Caravaggio passou a ser um dos artistas mais famosos e requisitados de Roma. As encomendas públicas e privadas começaram a chegar continuamente. Para as grandes famílias romanas, tornou-se símbolo de status possuir um quadro de sua autoria (2012, p. 19).

Após sua morte, Caravaggio foi esquecido por três séculos e somente com o trabalho do crítico Roberto Longhi, por volta de 1920, o público redescobriu o artista e sua dimensão (LAMBERT, 2001, p. 8). Antes disso, ou não era mencionado, ou quando os comentadores o citavam não lhe atribuíam qualquer importância. Seu primeiro biógrafo, Giovanne Baglione (1566-1643)⁵, na época, o odiava e não poupou acusações. Caravaggio desapareceu das listas e das cronologias de história da arte. Após a descoberta de arquivos em Roma, Nápoles e Malta, os especialistas começam a rever a obra deste artista (LAMBERT, 2001, p. 15).

Amor Omnia Vincet

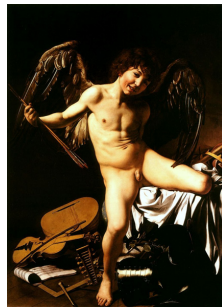


Figura 1. CARAVAGGIO. *Amor Vincit Omnia (Amor Vitorioso)*, 1601 – 1602, óleo sobre tela, 156 cm x 113 cm. Gemäldegalerie, Staatliche Museen, Berlin.

Amor Vincit Omnia (Figura 1) foi criada por Caravaggio entre 1601 e 1602 e atualmente pertence ao acervo da Gemäldegalerie, em Berlim. A obra foi encomendada pelo banqueiro Vincenzo Giustiniani⁶, e se tornou

5. Giovanni Baglione (1566 – 1643) foi um pintor italiano do período barroco, e também posteriormente viria a se tornar historiador de arte. Além disso, tinha grande rivalidade com Caravaggio.

6. Vincenzo Giustiniani (1564 – 1637) foi um aristocrata italiano que colecionava obras de arte e artefatos que tivessem caráter erudito ou cunho intelectual.

vítima de diversas comparações, chegando a acarretar um processo de Giovanni Baglione contra o pintor por acusação de plágio. Posteriormente, Caravaggio seria inocentado, e isso viria a ser uma interessante competição entre esses dois artistas do período. Diversos fatores fizeram com que essa pintura se tornasse um ícone do período barroco. A representação que o artista fez em sua concepção da alegoria do deus do amor afetou de modo contundente os sentidos dos consumidores de arte da época.

Portanto, ao observamos traços e elementos simbólicos na obra do artista em questão, vemos o reflexo da construção de sua trajetória artística. E isso foi uma das grandes premissas para tornar esse artista marcante no período em que esteve vivo, como também abrir margem para novas possibilidades artísticas no *seicento*.

Esta pintura foi referida pelo crítico de arte Joachim von Sandrart (1609-1688), que a registrou em sua obra *Teutsche Academie*, o conselho que havia dado ao marquês Vincenzo Giustiniani, colecionador e mecenas, em relação ao quadro:

Ele [Caravaggio] pintou para o marquês Giustiniano um cupido em tamanho natural sob a aparência de um rapaz de doze anos, sentado no globo terrestre, levantando o arco da mão direita, com todo o tipo de instrumentos de arte à esquerda, incluindo livros de estudo e uma coroa de louro colocada em cima dos livros; o cupido foi pintado com grandes asas castanhas de águia, sendo o conjunto desenhado *in correctura* com fortes tonalidades, clareza e volumes arredondados como na vida real. Esta obra foi exposta ao público numa sala juntamente com mais cento e vinte outras pintadas pelos mais exímios artistas, mas por sugestão minha, estava oculta por um reposteiro de seda verde escura e era a última a ser mostrada depois de todas as demais já terem sido contempladas atentamente, pois, se assim não fosse, faria com que todas as outras raridades empalidecessem em comparação com ela, o que justifica que esta obra seja designada como um eclipse de toda a pintura (SANDRART apud PRATER, 2005, p. 218).

Sabe-se também que o impacto social da produção de Caravaggio foi tão forte e determinante para as artes daquele período que sua obra também influenciou outros artistas. Nesse caso, observamos que as obras caravaggescas influenciaram poetas e músicos, conforme conta Bottari

A fama e a estima alcançadas pela pintura são absolutamente justificadas pela extraordinária vitalidade e verdade que emanam da figura da criança ‘a ponto de ficar um pouco atrás em relação a própria vida’: admirada pelos contemporâneos como uma indiscutível obra-prima, foi também objeto de

composições poéticas e literárias pelos eruditos da época (BOTTARI, 1966, p. 22, tradução nossa).⁷

A obra pictórica aqui estudada apresenta uma única figura em sua parte central e colocada em primeiro plano, um jovem alado segurando uma flecha em sua mão direita. Em segundo plano, observam-se alguns instrumentos musicais no chão, como o violino e o alaúde. Junto destes elementos, percebe-se uma partitura musical, régua e esquadro. Logo abaixo do jovem, ainda em segundo plano, vemos o que seria uma pena, um caderno, e a coroa de louros. No chão estão partes de uma armadura. A figura angelical aparece apoiada num móvel coberto por um tecido branco, mas também é possível ver um globo terrestre, no qual estaria sentado. E em terceiro plano, ainda desse mesmo lado, há uma lança ou cetro e, em volta dela, há um objeto similar a uma coroa.

Nessa obra, vemos o adolescente completamente desnudo. Sua posição na tela enfatiza o eixo diagonal da composição. Ainda nessa sequência, vemos que o âmbar é a cor que determina toda a paleta de cores dentro da imagem, predominando em todos os detalhes. Isso denota quase uma predisposição para essa coloração em uma gama de obras referentes ao período barroco. O chão onde se passa a retratação da figura é de madeira, e a parte superior da pintura é tomada por uma imensidão escura. Nesse ponto, verificamos o que observa Vodret, constatando que:

A cena representada toda em primeiro plano para envolver quem observa, o fundo neutro ou escuro para concentrar toda a atenção sobre o tema representado, enfatizado por um fecho de luz forte e direto, proveniente de uma fonte bem precisa e, principalmente a acentuada dialética de *chiaroscuro* que deixa a composição *real*, viva e vital (2012, p. 18).

Para executar tecnicamente suas obras, o artista sempre pintava em ambientes com pouca iluminação, pois “a essência desse sistema é a pintura a partir de modelos reais, colocados em ambientes escuros, onde apenas a cena a ser representada é fortemente iluminada talvez com o uso de espelhos para concentrar e potencializar a luz do sol filtrada por contrastes” (VODRET, 2012, p. 35).

Também chamada de *O Amor Triunfante*, a obra foi considerada indecente pelo próprio mecenas, que durante muito tempo a cobriu com um tecido verde. Para Gilles Lambert “o Cupido “Giustiniani”

7. “La fama e la quotazione raggiunte dal dipinto sono assolutamente giustificate dalla straordinaria vitalità e verità che si sprigionano dalla figura del fanciullo “tali da restare poco indietro rispetto alla vita”: ammirato dai contemporanei come un capolavoro indiscusso, è stato anche oggetto di componimenti poetici e letterari da parte degli eruditi del tempo”.

seria impensável se não tivesse havido antes as grandes composições históricas” (2001, p. 69). A data da obra foi confirmada graças a uma carta de Orazio Gentileschi, amigo de Caravaggio, em que reclamava insistentemente a devolução de um par de asas que lhe tinha emprestado para realizar a obra. O quadro provocou escândalo na época, e chegou-se inclusive a cogitar que se tratava de uma paródia da à *Vitória*, escultura de Michelângelo Buonarroti no Palazzo Vecchio de Florença. Via-se na pintura uma alusão ao São Bartolomeu de *O Juízo Final* na Capela Sistina e ainda uma provável insinuação sobre a homossexualidade de Buonarroti, por parte de Caravaggio (LAMBERT, 2001, p. 69).

O modelo desta pintura foi identificado como Francesco Buoneri⁸, conhecido como Cecco da Caravaggio, ativo entre 1610-1620. Foi servo e discípulo do pintor, figurando em várias outras obras de Caravaggio no período de 1600 a 1606, incluindo o famoso *São João Batista* do Museu Capitolino em Roma. A identificação é baseada nas declarações encontradas nos primeiros autores de que o modelo para *Amor Vincit Omnia* era um menino chamado Cecco (RADWIN, 1994, p. 2). Cecco teria sido para além de discípulo, um amante de Caravaggio, conforme afirmam algumas fontes da época (GASH, 2003, p. 27).

Os instrumentos musicais

Amor Vincit Omnia (1601-1062) não é a primeira obra em que o artista representou instrumentos musicais junto à figura principal do quadro. O que se sabe é que tecnicamente, Caravaggio utilizava esses elementos composicionais dentro da pintura para fazer com que o espectador tivesse uma ilusão ao olhar para o quadro: perceber-se ambientado dentro de onde a figura humana se encontrava, quase como se fosse transportado ao universo da pintura.

Nessa perspectiva, o artista estava interessado não apenas em proporcionar um ato contemplativo ao espectador, mas estabelecer um contato direto e realista com suas obras, como que se presenciassem o momento da ação executada no quadro, uma característica adotada na arte compósita do barroco. Desse modo, “o artista buscava anular a barreira entre

8. Artista de nacionalidade desconhecida, teve atividade registrada entre 1610 e 1620. Richard Symonds, que visitou Roma em 1650, identificou-o como o modelo de *Amor Vincit Omnia*, criado, discípulo e amante de Caravaggio. Cecco é autor de Cristo expulsando os mercadores do templo (Berlim, Alte NG), da Ressureição (Chicago, Instituto de Artes). Vários historiadores da arte acreditam que Cecco seja um artista do norte da Europa, francês ou flamengo, enquanto Marini sugere que ele pode ser de origem espanhola. Papi (1991) o identificou como Francesco Buoneri, que executou um retábulo para a Cappella Guicciardini em Santa Felicità em Florença. In: CARAVAGGIO, Cecco del. Grove Art Online. 2003. Disponível em: <<https://www.oxfordartonline.com/groveart/view/10.1093/gao/9781884446054.001.0001/oao-9781884446054-e-7000013948>>. Acesso em: 10 de outubro de 2020.

o espaço pintado e o espaço real para obter o maior envolvimento possível do espectador” (VODRET, 2012, p. 47). Percebemos que a representação do violino, do alaúde e das partituras musicais é parte do esquema compositivo do artista diante de seu processo de concepção da pintura.

Percebe-se a nuance que a alegoria de Eros na pintura de Caravaggio é detentora de uma pureza, ainda que tudo culmine a direcionar o espectador para subjetividades carnavais. Entretanto, a representação da deidade do amor cumpre em suma o papel de trazer ao plano físico a completude do caráter humano que o deus haveria de ter, caso fosse um ser feito de carne e osso. Além disso, os elementos secundários denotam essa característica divina ao ser representado na pintura, uma vez que para o neoplatonismo de Florença – corrente filosófica instaurada nesse período –, o amor é o criador de todas as artes. A filosofia neoplatônica de Florença proporcionou o elemento condicionante à figura mitológica, uma vez que Eros estava nos escritos de Platão, ainda no período helênico. O filósofo Marsilio Ficino, responsável por rememorar o platonismo na Itália do *cinquecento* e *seicento*, afirma que Eros

É mestre e governador de todas as artes. Decerto entenderemos ser o mestre das artes, se, todavia, considerarmos que ninguém nunca pode encontrar ou aprender arte alguma, a não ser que o prazer da investigação e o desejo de encontrá-la o incite a fazê-lo, e aquele que ensina ame os discípulos e os discípulos bebam desse ensino com grande avidez. Além disso, merecidamente é denominado governador. Na verdade, executa com diligência e acaba com cuidado os trabalhos de arte todo aquele que ama muitíssimo os próprios artifícios e as pessoas para as quais são feitas aquelas coisas. Acrescenta-se a isto que os artífices não procuram ou tratam em cada arte nada além do amor (FICINO, 2017, p. 62).

Percebe-se então que Caravaggio não criou por si a ideia da ligação de Eros com as artes, em específico com a música, que aparece representada no quadro. Antes, seguiu uma tendência filosófica reiterada na época. Assim, a pintura não representa apenas aspectos técnicos e formais, mas refere-se a um projeto criativo e estético de Caravaggio e do estilo barroco.

Os instrumentos musicais aqui retratados contextualizam a música na pintura: utilizado como instrumento solo ou para acompanhamento, o alaúde é um dos instrumentos representativos do Renascimento e de outros períodos subsequentes. A partir do século XVII, com o aumento do número de cordas, as fontes relatam composições musicais como fantasias, danças e prelúdios que remetem à técnica de improvisação, conforme as transcrições de música instrumental e vocal (AUSONI, 2005, p. 257). O violino, considerado o componente mais ilustre das famílias

dos instrumentos de arco, tem um papel fundamental como instrumento solista. Empregado inicialmente como instrumento de dança desde a primeira metade do *Seicento*, o violino assume um papel predominante no âmbito da música instrumental, desempenhando um papel de destaque no nascimento das principais estruturas formais barrocas (sonata, concerto e sinfonia) (AUSONI, 2005, p. 284).

A iconografia presente não aborda autores e repertórios, antes, trata de representações simbólicas. O alaúde, por exemplo, na Renascença, representava a harmonia cósmica na pintura europeia. As partituras geralmente identificadas nas obras de Caravaggio são trechos de madrigais de Francesco de Layolle (1492-1540) ou Allamanne de Layolle (1521-1590), Jabob Arcadelt (1507-1568) e Luca Marenzio (1553-1599) (MACIOCE, 2012, p. 7). Outra referência trata da citação indireta de textos dos mecenas, como o *Discorso sopra la musica* de Vincenzo Giustiniani, que afirmava que o nobre deveria ser educado com a prática musical e instrumental. Maurizio Marini (1987, p. 460-461) alertou para a possibilidade de a partitura ser uma composição do próprio Giustiniani. A letra capitular V, inscrita na partitura, seria uma referência a Vincenzo Giustiniani e suas conquistas, relacionado ainda ao cetro e à coroa. É possível relacionar de modo intertextual o tema dos madrigais guerreiros e amorosos à mensagem de *Amor Vincit Omnia*, pela dualidade, ambiguidade e o epigrama **o amor tudo vence**.

No dizer de Macioce, a música que aparece nas obras de Caravaggio é de tradição renascentista e sua utilização está documentada até o início do século XVII, sendo uma escolha que o pintor pode ter feito em face do que conhecia e estava à sua disposição, ou em atenção ao gosto dos mecenas Del Monte e Giustiniani (MACIOCE, 2012, p. 23-24).

Stefania Macioce associa a alegoria complexa de *Amor Vincit Omnia* com a descrição da alegoria da música na *Iconologia* de Cesare Ripa (2012, p. 25), em que alguns elementos iconográficos são evidenciados na composição do cupido sentado no globo terrestre com flechas, instrumentos musicais e partituras aos seus pés⁹. Para Macioce (2012), a composição é densa em referências musicais, não só pela presença das partituras, mas pelo sistema iconográfico utilizado.

9. “Donna giovane a sedere sopra una palla di color celeste, con una penna in mano, tenghi gl’occhi fissi in na carta di musica, stesa sopra un’incudine, con bilance à piedi dentro alle quali siano alcuni martelli di ferro: il sedere dimostra essere la musica un singular riposo dell’animo travagliato. La palla scuopre che tutta l’armonia della Musica sensibile si riposa e fonda nell’armonia dei Cieli conosciuta dai Pittagorici. Et è opinione di molti antichi gentili che senza consonanze musicali non si potesse havere la perfettione del lume da ritrovare le consonanze dell’anima, e la simmetria, come dicono i Greci, delle virtù. Il libro di musica mostra la regola vera da far participar altrui l’armonie. Le bilancie mostrano la giustezza ricercarsi nelle voci per giudizio dell’orecchi, non meno che nel peso per giuditio de gl’altri sensi” (RIPA, 1593, p. 173).

Na alegoria caravaggiana o jovem deus, cuja conotação andrógina também pode se referir à moda dos cantores castrados, senta-se em um globo. Os instrumentos musicais são duplicatas de alaúde e violino, estabelecem a conexão inevitável com o tema, uma alegoria refinada da música. A posição do deus quase sentado, talvez se refira à singular perturbação da alma e a referência à harmonia musical, que também pode ser interpretada como um convite à temperança das paixões humanas (MACIOCE, 2012, p. 26). A confirmação disso pode ser encontrada nas pinturas sucessivas de Orazio Riminaldi (1593-1631) e Astolfo Petrazzi (1583-1665), inspirados na invenção caravagesca (MACIOCE, 2012, p. 26).

Música e a Natureza-morta

Omar Calabrese (1993, p. 21) afirma que “muitas das figuras de estilo a que chamamos de barrocas estão condicionadas por um certo uso da temporalidade, tanto no ponto de vista do tempo representando (elemento do conteúdo) como no ponto de vista da enunciação (elemento da sintaxe discursiva)”. Para compreender o conceito de *natureza-morta*, aplicando-o em *Amor Vincit Omnia*, buscamos a noção que ampara os preceitos do estilo. Portanto, Calabrese (1993, p. 23) esclarece que “aquilo que chamamos de estilo é formado por variações no plano da expressão que correspondem a efeitos de conteúdo”.

Em *Amor Vincit Omnia* (1601-1602), esses efeitos fazem parte de um paradigma com gênese em tradições antigas, chamados estilemas, ou configurações discursivas relevantes (CALABRESE, 1993, p. 23). Sendo assim, a iconografia musical presente na pintura de Caravaggio emite um estado de compreensão discursiva, evocando as densidades poéticas que tais elementos musicais carregam. Os estados pictóricos que os elementos musicais comunicam na composição alegórica de Eros, por sua vez, são fatores determinantes junto às naturezas-mortas, servindo, assim, de atribuição ao estado contemplativo da faceta jovial do Amor.

Portanto, observa-se a partir da teoria de Calabrese (1993) a percepção de como os elementos construídos nas alegorias vão além de simples objetos utilizados para a composição. Desse modo, Eros é retratado na alegoria e se relaciona a um aspecto de intemporalidade, como se o momento vivido se completasse por si em um grande paradoxo. Calabrese (1993) discorre sobre as pinturas em que há a presença humana em um estado de ação com certa vicissitude intemporal, que se converge em um mesmo estado da natureza-morta.



Figura 2. CARAVAGGIO. *Amor Vincit Omnia (Amor Vitorioso)*, 1601 – 1602, óleo sobre tela, 156 cm x 113 cm. Gemäldegalerie, Staatliche Museen, Berlin. (Pormenor).

Nesse caso, os instrumentos musicais e científicos (Figura 2) presentes na pintura de Caravaggio podem ser considerados *naturezas-mortas*.

Para representar o passar do tempo (tempo representado) é preciso bloquear o tempo da representação. Por outro lado, dada a equivalência de tempo e movimento na pintura, para representar este último (movimento representado) ter-se-á de bloquear o movimento da representação. Se observarmos bem, veremos que se trata de uma nova interpretação (CALABRESE, 1993, p. 26).

No quadrante inferior esquerdo, a composição com os instrumentos musicais e científicos remete ao tema da natureza-morta barroca, *vanitas vanitatum*. Esse tema de pintura representa a preocupação com a fragilidade do homem e seu mundo de desejos e prazeres diante da inevitabilidade e finalidade da morte. *Vanitas vanitatum* é essencialmente um termo bíblico, referindo-se à vaidade das posses terrenas. A tradição *vanitas*, que também aparece na literatura ocidental e em outras artes representativas, foi um elemento particularmente importante nas pinturas na Holanda no século XVII. Na Itália do *seicento*, a tradição da *vanitas* pode ser encontrada em representações com instrumentos musicais cobertos de poeira, que – dada à impermanência de seus tons – também eram símbolos da efemeridade da vida (MIEGROET, 2003).

Caravaggio deslocou o alaúde e o violino do campo de vista da ação, e os manteve em um plano de imobilidade, fazendo então com que o ato apreciativo não os visse como um elemento de destaque. Percebe-se, inclusive, que os instrumentos (Figura 2) não estão com todas as cordas, sendo, portanto, inutilizados para a prática musical.

Na cena representada vislumbramos Eros iluminado cenograficamente, num momento de felicidade, no apogeu do seu estado de libertação, como uma divindade que deseja se materializar no mundo dos mortais, pretendendo tal efemeridade. Nessa mesma tela, há

a eliminação da noção de lugar, uma vez que não há uma definição do espaço em que a ação acontece.

O deus do amor é representado na tela num momento de triunfo sobre os preceitos religiosos, morais, artísticos e científicos. Observamos que a deidade traz sua feição de contentamento, pois Caravaggio “mostra-o sorrindo e vencedor, sem o peso carregado pelos anjos decaídos e pelas figuras demonológicas pintadas na cultura artística medieval” (COSTA, 2012, n.p.).

Na poética de Caravaggio, a natureza-morta possui um sentido simbólico e metafísico de *memento mori*. Para Argan, “as coisas são vistas porque as ações humanas perderam o valor, se esgotaram. A presença ou emergência das coisas implica a ausência dos homens; na natureza-morta as coisas não vivem, mas sobrevivem” (2004, p. 203). É ao mesmo tempo objeto e forma, realidade e símbolo. Nesse caso, a referência à morte (ou à efemeridade da vida) é o evento que interrompe qualquer desenvolvimento natural, e se reflete no realismo do artista, que nada mais é que uma visão do mundo segundo o pensamento da morte, por si só, anticlássico e anti-histórico. O artista pinta para dar sentido ao seu estar-no-mundo, o *dasein* (ARGAN, 2004, p. 208). Assim, a natureza-morta caravaggesca representa a busca do intemporal, da imobilidade do instante, que é simulacro e ficção de movimento.

Conclusão

Diante dessa conotação dada a *Amor Vincit Omnia* (1601-1602), trazemos para interpretação o enunciado, o título que dá nome à obra: o amor tudo vence, o amor triunfa. Eros conduz o sentimento amoroso, que, por sua vez, é uma das forças cósmicas que move o mundo e os homens. Rizzatti explica a ação de Eros nessa pintura, apontando que:

[...] A própria posição, com as pernas afastadas, remete a um código simbólico amplamente utilizado no sentido de vitória. Interpretação que contrasta com a sugerida inicialmente nos inventários da coleção, que se referia à subserviência ao amor das qualidades morais e intelectuais mais elevadas do homem e à distração de seus objetivos mais profundos. Os objetos dispostos na parte inferior (instrumentos musicais, ferramentas científicas, peças de armadura) constituem em um repertório exemplar de modelos da natureza-morta barroca (2007, p. 84).¹⁰

10. “L’atteggiamento stesso, a gambe divaricate, rimanda a un codice simbolico ampiamente utilizzato nel senso di vittoria. Un’interpretazione che contrasta con quella suggerita per prima proprio all’interno degli inventari della collezione, che facevano riferimento all’asservimento all’amore delle più alte qualità morali e intellettuali dell’uomo e alla distrazione dai suoi obiettivi più profondi. Gli oggetti disposti nella parte bassa (strumenti musicali, attrezzi scientifici, parti di armatura) sono un esemplare repertorio di modelli per la natura morta barroca”.

Nesse sentido, observamos que Caravaggio representou aspectos técnicos e estilísticos inovadores, na medida em que *Amor Vincit Omnia* representa um contexto que elucida as práticas sociais do círculo ilustrado e de outras camadas da sociedade do *Seicento*.

O jovem Cupido, seguindo as palavras de Virgílio “*Omnia vincit amor et nos cedamus amori*” (Ecloga X, 69) (O amor vence tudo, devemos ceder), triunfa sobre a ciência, a arte, a fama e o poder, cujos símbolos estão espalhados a seus pés: instrumentos musicais, esquadro, coroa de louros e peças de armadura. O amor tem o mundo aos seus pés. O sorriso zombeteiro e ambíguo do menino e a pose provocativamente importuna sugerem que o amor terreno está zombando dos mais elevados valores morais e intelectuais da ambição humana. A posição precária do Cupido, com a perna esquerda na beira de um móvel forrado, de modo que seus órgãos genitais estão colocados quase no centro da imagem, confere uma nota erótica.

Assim, entendemos que *Amor Vincit Omnia* (1601-1602) não apenas evoca o mito platônico do amor, e do deus que a ele é reverenciado, mas também constrói possibilidades de entender o período do seicento vivido na Itália. Nessa condição, o pintor conseguiu abarcar três elementos de suma importância no entendimento de um período e da construção de suas projeções históricas: a arte, a filosofia e a sociedade. Para além disso, percebemos que Eros também se caracteriza como uma divindade que impulsiona as manifestações artísticas, visto que na fortuna crítica sobre *Amor Vincit Omnia* (1601-1602) ele é relacionado à força criadora ou benfeitora na arte.

Referências

ARGAN, Giulio Carlo. *História da arte italiana: de Michelangelo ao Futurismo*. São Paulo: Cosac&Naify, 2013.

ARGAN, Giulio Carlo. *Imagem e persuasão: ensaios sobre o barroco*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

AUSONI, Alberto. *La musica*. Milano: Electa, 2005.

BOTTARI, Stefano. *Caravaggio*. Firenze: Sadea/Sarsoni Editori, 1966.

CARAVAGGIO, Cecco del. Grove Art Online. 2003. Disponível em: <<https://www.oxfordartonline.com/groveart/view/10.1093/gao/9781884446054.001.0001/oao-9781884446054-e-7000013948>>. Acesso em: 10/10/2020.

COSTA, Rodrigo Henrique Araújo da. Amor Vitorioso (1601 – 1602) de Caravaggio: Discussões sobre signos, mito e desmitologizamento. In: *Anais do III Congresso Internacional de História da UFG/ Jataí: História e Diversidade Cultural. Textos Completos. Realização Curso de História – ISSN 2178-1281. Goiás, 2012*. Disponível em: <[http://www.congressohistoriajatai.org/anais2012/Link\(36\).pdf](http://www.congressohistoriajatai.org/anais2012/Link(36).pdf)>.

- CALABRESE, Omar. *A linguagem da arte*. Lisboa: Editorial Presença, 1986.
- CALABRESE, Omar. *Como se lê uma obra de arte*. Lisboa: Ediciones Cátedra, 1993.
- FICINO, Marsilio. *O Livro do Amor: comentário sobre o Convívio de Platão* - Trad. e Coment. Ana Thereza B. Vieira. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2017.
- GASH, John M. CARRAVAGGIO, Michelangelo Merisi da. *Grove Art Online*, 2003. Disponível em: <<https://www.oxfordartonline.com/groveart/view/10.1093/gao/9781884446054.001.0001/oao-9781884446054-e-7000013950>>. Acesso em: 04/10/2020.
- LAMBERT, Gilles. *Caravaggio*. Köln: Taschen, 2001.
- MACIOCE, Stefania; PASCALE, Enrico del. *La musica al tempo di Caravaggio*. Roma: Gangemi Editore, 2012.
- MARINI, Maurizio. Amor vincitore, scheda n. 50. In: MARINI, M. *Caravaggio. Michelangelo Merisi da Caravaggio «pictor praestantissimus»*. Roma: Newton & Compton, 1987, p. 459-461.
- MIEGROET, Hans J. Van. Vanitas. *Grove Art Online*. 2003. Disponível em: <<https://www.oxfordartonline.com/groveart/view/10.1093/gao/9781884446054.001.0001/oao-9781884446054-e-7000087870>>. Acesso em: 26/05/2020.
- PANOFSKY, Erwin. *Significado nas artes visuais*. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- PRATER, Andreas. O Barroco. In: WALTHER, Ingo F. (org). *Obras primas da pintura ocidental: do Gótico a Neoclassicismo*. Köln: Taschen, 2005, vol.1.
- RADWIN, Michael J. Cecco del Caravaggio, Resurrection. *History of Art and Architecture 60*, Chicago, 1994.
- RIPA, Cesare. *Iconologia ovvero Descrizione dell'Imagini universali cavate dall'antichità et da altri luoghi*. Riprod. Fascimile dell'ed. Roma: Heredi di Gio. Gigliotti, 1593. Aicurzio: Gruppo editoriale Castel Negrino, 2006.
- RIZZATTI, Maria Luisa. *I Geni Dell'Arte: Caravaggio*. Milão: Arnoldo Mondadori Editore, 2007.
- SILVA, Luciana Pereira da Costa; PÁSCOA, Luciane Viana Barros. Uma abordagem iconográfica musical da obra O Violeiro de Almeida Júnior. *Revista Música Hodie*, v. 18, n.2, p. 245-253, 2018. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/musica/article/view/51675>>.
- VODRET, Rosella. *Caravaggio e seus seguidores*. São Paulo: Base7 Projetos Culturais, 2012.
- ZUFFI, Stefano. *I Geni Dell'Arte: Caravaggio*. Milão: Mondadori, 2007.

Ideal Clube: contexto musical e iconografia das fachadas

Maria Luiza Magnani Degan
Luciane Viana Barros Páscoa

Trabalharemos nesse artigo com uma análise diacrônica da relação entre arquitetura e música, utilizando como um fio condutor a agremiação Ideal Clube. É evidente que temos relações mais paralelas entre as duas artes, Waterhouse (1921, p. 325) as considera as únicas formas artísticas que não trabalhariam com a imitação e a representação. O autor (WATERHOUSE, 1921, p. 327) acredita que o único contraste entre as duas seria a estabilidade de efeito na arquitetura e a fluidez de efeito na música, e cita proporção e simetria (WATERHOUSE, 1921, p. 330) como elementos inerentes a ambas as artes. Podemos ainda falar das propriedades tempo e espaço, a primeira sendo relativa à música e a segunda à arquitetura (MARTIN, 1994 apud RICHARD, 2014, p. 2). Introduzimos desta forma porque o relato a seguir virá a se estruturar sobre essas dicotomias, estabilidade/fluidez e tempo/espaço, mas não da forma linear que se espera. O elo entre música e arquitetura aqui proposto é a sociedade, estabilidade e espaço que dizem respeito ao patrimônio arquitetônico ainda existente, à perpetuação da posição desse espaço cultural e à forte influência da agremiação no cenário musical do período de sua fundação, enquanto que fluidez e tempo ligam-se às mudanças sociais, ao patrimônio perdido, a uma história que chega até nossos dias com as lacunas inerentes ao passado. Pretende-se sanar algumas dessas dúvidas e reconstruir um pouco do percurso desse eloquente clube, relacionando a representatividade musical e social do ambiente com sua apresentação estética e espacial.

História da agremiação Ideal Clube

A ligação do Ideal Clube com o universo musical da cidade de Manaus vem de longa data. Primeiramente, com base no livro *Assim nasceu o Ideal* (BRAGA, 1979, n.p.), traremos à luz a origem do clube, seus primeiros bailes e programas musicais, além de seu itinerário até o endereço atual, onde funciona o Teatro Gebes Medeiros. O relato de Genesino Braga (1979, n.p.) apresenta um panorama completo do surgimento do clube, a partir de artigos publicados nos jornais da época (décadas de 1900-1910), obras diversas, fotografias e outros registros.

No dia 6 de junho de 1903 foi promovido o primeiro baile do Ideal Clube, que marca sua inauguração. O baile inaugural se deu no palacete

do coronel Francisco Públio Ribeiro Bittencourt, homem respeitado entre a alta sociedade manauara da *Belle Époque*, que residia no n.º 10 da rua Dr. Moreira (BRAGA, 1979, p. 16). O palacete, já demolido, localizava-se em um terreno entre os números 98 e 116 da referida rua, onde hoje funciona um estacionamento. Esse foi o ponto de partida da agremiação e contou com orquestra regida pelo maestro Raimundo Donizetti e com participação de Sobreira Lima (PÁSCOA, 1997, p. 171), com um programa musical constituído por valsas, *schottisches*, quadrilhas e polcas. Braga (1979, p. 18-19) nos traz o mencionado programa musical retirado de um jornal da época:

- Ouverture Pawlosky — Ch. Harring.
 1.^a Valsa: Ange d'Amour — E. Waldteufel
 1.^a Schottisch: Immensa Dolor — Aragón
 1.^a Polka: Dusks — J. K.
 2.^a Valsa: Fontaine Lumineuse — E. Waldteufel
 1.^a Quadrilha: Fends l'air — D. Dufour
- 3.^a Valsa: Retour du Printemps — E. Waldteufel
 2.^a Polka: Amitié — A. Muth
 2.^a Schottisch: União e Firmeza — T. Lemos
 4.^a Valsa: Rosen ans dem Suden — Strauss
 2.^a Quadrilha: Sur la plage — Desormes
- 5.^a Valsa: Tout Paris — E. Waldteufel
 3.^a Schottisch: Couer d'Ange — R. Donizetti
 3.^a Polka: Quem inventou o cacau: Sobreira Lima
 6.^a Valsa: Os Granadeiros — Valente
 3.^a Quadrilha: Simplicius — Strauss
 7.^a Valsa: Un beso por el cielo — A. B.
 4.^a Polka: Nuée d'oiseaux — E. Waldteufel
 4.^a Schottisch: Sons de coeur — R. Donizetti
 4.^a Quadrilha: Gretna green — Arban
 8.^a Valsa: La fiancée — E. Waldteufel

Neste mesmo ano de 1903 ainda houve mais um baile, no mesmo endereço, dessa vez com orquestra a cargo do professor Sobreira Lima, nome importante no mundo musical do período (BRAGA, 1979, p. 26). Os mesmos gêneros musicais do primeiro baile, que eram repetidamente apresentados em bailes durante a *Belle Époque*, advinham da Europa, consistiam em gêneros de dança que possuíam uma representação musical própria (NETO, 2015, p. 12). Segundo Neto (2015, p. 12), esses gêneros teriam sido introduzidos no Brasil por companhias teatrais europeias, e rapidamente popularizaram-se e começaram a ser apresentados em salões. O programa repetiu composições de Waldteufel, Sobreira Lima, Donizetti, John Strauss e Ignácio Aragón (BRAGA, 1979, p. 27).

A grande popularidade do grêmio fez com que em 1904 ele já possuísse homenagens em vários gêneros musicais. Donizetti compusera uma valsa intitulada *Ideal Club*, Sobreira Lima apresentara a polca *Ideal* e, por fim, temos Joana Monteiro da Cunha com a *schottisch Ideal Club* (BRAGA, 1979, p. 18, 26, 40).

O primeiro aniversário do clube não possuiu uma localização precisa, sabe-se que não foi realizado na residência de Ribeiro Bittencourt. É provável que a esta altura o clube já estivesse instalado em sua primeira sede fixa, um palacete na então avenida Silvério Nery (um trecho da atual avenida Joaquim Nabuco), não identificada sua localização exata. De acordo com Braga (1979, p. 47), foi nesse edifício que ocorreu o primeiro baile à fantasia do clube, que marcou também sua entrada no circuito dos carnavais em 1905. Podemos citar os nomes de outros personagens da música amazonense que se apresentaram no Ideal Clube nesse período, como Henrique Jorge, Manoel Francisco Pereira de Souza, João Pinto Moreira, Lourival Muniz (BRAGA, 1979, p. 40, 58, 59, 60, 87). Podemos incluir ainda algumas mulheres que marcaram presença nas apresentações musicais, como as pianistas Zita Bentes e Maria de Campos Bentes, além de Abigail de Queiroz, Ester Alves Ferreira, Alcina Calmont e Iza de Queiroz, que tocavam bandolins (BRAGA, 1979, p. 58, 87).

Dentre os músicos referidos, Henrique Jorge (violinista) fez parte de um grupo que acompanhava o barítono paraense Corbiniano Vilaça, que se apresentou em Manaus diversas vezes durante esse período, inclusive no Club Internacional (PÁSCOA, 1997, p. 165), o rival direto do Ideal Clube. Sobreira Lima (flautista), Lourival Muniz e Raimundo Donizetti (ambos violinistas) já haviam tocado na presença de Elpídio Pereira, músico maranhense de grande expressão, que já havia se apresentado na Europa e em outras capitais do Brasil (PÁSCOA, 1997, p. 159). Segundo Páscoa (1997), Sobreira Lima figurou ainda em diversos eventos na capital, participou de um concerto com Corbiniano Vilaça e outros músicos em 1903, participava da orquestra do Cassino Amazonense e, por vezes, acompanhava o quarteto permanente do *Café Riche*.

Em meados de 1906 ocorreu a segunda mudança de endereço do Ideal Clube, desta vez para o edifício n.º 215, na rua Simão Bolívar, em frente à Praça da Saudade.



Figura 1. Aspecto da fachada da segunda sede fixa, na rua Simão Bolívar, em 1910. Instituto Durango Duarte, modificado pela autora. Disponível em: <<https://idd.org.br/acervo/praca-da-saudade-9/>>.

Entre saraus, *soirées* dançantes e *sauteries*, o Ideal Clube chegou a sua terceira sede, instalando-se no prédio de esquina da rua Henrique Martins com a avenida Eduardo Ribeiro. No segundo andar desse imóvel, n.º 23 que atualmente corresponde ao n.º 185, anteriormente funcionara o Club Internacional, que fechara suas portas definitivamente (BRAGA, 1979, p. 96). Em 1906 houve ainda uma *soirée* com a presença de um quinteto formado por Henrique Jorge, Domingos Roque, Alfredo Santos, Campelo e Giorgio Favaron, as peças tocadas foram majoritariamente de autores nacionais (PÁSCOA, 1997, p. 171).



Figura 2. Aspecto da fachada da quarta e última sede, na avenida Eduardo Ribeiro. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil - CPDOC FGV. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo-pessoal/NeM/audiovisual/aspectos-da-cidade-de-manaus>>.

O Ideal Clube continuou a funcionar com seus eventos esporádicos e prosseguiu sendo um dos principais clubes de Manaus frequentados pela alta sociedade. Por fim, em 1921, o clube foi transferido para sua sede atual, na avenida Eduardo Ribeiro. O projeto original do edifício era em estilo eclético, projetado pelo engenheiro de origem italiana Armando Ricci (BRAGA, 1979, p. 97).

Para concluir este breve relato acerca do histórico da agremiação, deve-se acrescentar que o Ideal Clube seguiu sendo um espaço célebre e ativo da cidade de Manaus por um longo

período, é possível trilhar sua trajetória em colunas sociais de jornais nas décadas de 1940, 1950 e 1960. Nos dias de hoje, o edifício do Ideal Clube, transformado em Teatro Gebes Medeiros, é um espaço cultural palco de diversos eventos musicais, peças de teatro e ensaios de dança. Em 2019, o teatro completou 19 anos de atividades, sua posição simbólica no universo cultural amazonense perpetua-se, é um ícone vivo que nos lembra de uma Manaus de outros tempos.

Aspectos sociais e leituras iconográficas

Antes de avançarmos para as leituras iconográficas, faz-se necessária uma contextualização da sociedade da época e seus reflexos na produção artística. Sendo assim, em âmbito social, devemos ressaltar a ascensão de uma burguesia, promovida pela economia gomífera, que almejava um padrão internacional de modernidade e cosmopolitismo. Essa sociedade em busca de emancipação buscava legitimação por meio da assimilação de valores socioculturais e estéticos de nações europeias que constavam mundialmente como berços da modernidade ocidental. Nesse cenário cultural, seria coerente alinhar propostas estéticas arquitetônicas que correspondessem ao padrão perseguido pelo grupo social mais abastado. O estilo eclético veio como resposta aos anseios por uma arquitetura que correspondesse ao status social dos usuários, a burguesia. Nessa mesma conjuntura, o ecletismo popularizou-se pela América Latina. Gutierrez (1983, p. 404) ressalta que modelo a se seguir era o de uma Europa “abstrata e eclética”, culturalmente francesa e utilitariamente inglesa. Vale ressaltar também, no caso Brasil, a grande influência italiana como consolidadora de repertórios artísticos.

A recepção dessa estética eclética, que se utilizava de revivalismos arquitetônicos em uma perspectiva nostálgica proveniente do romantismo (GUTIERREZ, 1983, p. 412), foi a forma encontrada por países recém independentes de consolidar um estilo que não remetesse à linguagem implantada pelos países colonizadores (GUTIERREZ, 1983, p. 365) e fosse símbolo de progresso. Mas a associação direta entre as aspirações burguesas e o ecletismo, como reflexo imediato e indissociável, não pode ser observada no que tange à música. De acordo com Páscoa (1997, p. 174), o público dos espetáculos musicais do período da *Belle Époque* era bastante heterogêneo, não reduzindo-se apenas à elite social. O autor cita uma “proliferação de bares, clubes, cafés-concerto, *music-halls*, pequenos teatros de bairro (houve vários), para onde uma grande quantidade de pessoas se dirigia todas as noites” (PÁSCOA, 1997, p. 49). Podemos inferir disso que, com a assimilação de culturas introduzidas pela imigração e a popularização de inúmeros gêneros musicais, o público que passou a frequentar o universo musical

amazonense tornou-se bastante diversificado e não se pode afirmar que os gêneros apresentados em clubes particulares eram uma exclusividade da alta sociedade. No entanto, destaca-se que os clubes particulares, muito possivelmente, possuíam acesso restrito aos associados (PÁSCOA, 1997, p. 171), e um indício disso é que são utilizados sempre os termos “sócios” e “convidados” nos inúmeros trechos de jornais citados por Braga (1979, n.p.) sobre as *soirées* idealinas. Deve-se salientar outro aspecto inerente a esses ambientes no que tange aos estratos sociais ali presentes. Boa parte dos músicos não era integrante dessa elite social beneficiada pela economia da borracha, para muitos jovens de talento a oportunidade vinha de bolsas de estudo do Estado do Amazonas para uma formação em música na Europa, como Raymundo Donizetti, outros davam aulas particulares de música, é o caso de Henrique Jorge (PÁSCOA, 1997, p. 219 e p. 107). Mas destacamos que o ensino de música na capital do Amazonas também buscava alinhar-se às tendências europeias, como pode-se observar pelo *Compêndio de Música* elementar, um documento escrito por Adelelmo Nascimento. O referido músico, de origem baiana, ocupou diversos cargos no ensino público de música em Manaus, o compêndio constaria como um “tratado de aprendizagem” de música e, acredita-se, estaria de acordo com o método de ensino do autor (PÁSCOA, 1997, p. 69). Com base na análise de alguns trechos da referida obra, Páscoa (1997, p. 71) afirma que o mestre estaria “em perfeita concordância com as correntes estéticas da Europa desta época”, citando ainda o Positivismo e o Naturalismo, reflexos da mentalidade do Romantismo que dominou grande parte dos movimentos artísticos e foi o desencadeador do estilo eclético na arquitetura.

Retornando aos clubes particulares, destaca-se que essas entidades sociais destinadas à disseminação musical já existiam no Rio de Janeiro desde antes da segunda metade do século XIX, mas a partir de 1880 começam a se expandir (SILVA, 2007, p. 7). Silva (2007, p. 10), ressalta que elas refletiam uma nova categoria de sociabilidade, na qual o indivíduo volta-se para o ambiente externo ao lar, preferindo reuniões que sejam em locais menos íntimos, porém, ainda assim, não inteiramente públicos. Apesar da multiplicidade de atuações (até filantrópicas e educacionais, por vezes) que essas entidades apresentaram no contexto social carioca, Medeiros (2016, p. 45) ressalta:

No caso da produção cultural, de maneira semelhante, tanto instituições formais quanto as informais, na Belle Époque, foram parte integrante das realizações da elite e para a elite, e eram compreendidas como espaços necessários para a manutenção e promoção dos interesses, em uma vida espelhada na tradição cultural da Europa civilizada como marca de distinção.

Mas o Ideal Clube estava longe de ser o único exemplar dessa categoria em Manaus. Páscoa (1997, p. 170) evoca, da mesma forma, o Club Internacional, que recebia artistas com repertórios de “grande nível técnico e qualidade”, cita inclusive um determinado concerto do violoncelista Luiz Figueras que, dias após a apresentação na agremiação, foi reproduzido no Salão Nobre da Intendência Municipal, um espaço público de concerto, o que pode nos indicar que a agremiação possuía certo prestígio no meio musical e social. Outros clubes particulares também ofereciam eventos semelhantes, Páscoa (1997, p. 172) enumera alguns deles, como o Sport Club, Club Cacau, Club dos XXXV, Club Democrata, dentre outros. Paralelamente, no contexto carioca, Medeiros (2016, p. 41) destaca que apesar de os concertos desses clubes constarem em anúncios nos jornais, não estavam na seção de entretenimento e, sim, na de comunicações e, segundo o autor, essa atitude era um reflexo do que essas associações representavam:

Esta informação indica claramente o perfil destes organismos de promoção musical: a busca pela distinção e pela caracterização de espaços específicos, com frequência direcionada a membros seletos de estratos sociais apreciadores da música lá oferecida.

Desse modo, por mais que se admita a diversidade de públicos para os concertos musicais e a crescente apreciação da música no contexto social como um todo, havia um recorte quando se tratavam dos clubes particulares. Os valores sociais impressos nesses ambientes eram os da burguesia, dentro de um padrão de civilidade, elegância e modernidade. O espírito eclético torna-se inerente ao espaço e à apresentação dele na estética visual metropolitana. Sendo assim, à primeira vista, a associação entre o estilo eclético e a cenografia das fachadas com as atividades ocorridas dentro desses ambientes pode passar despercebida, mas, conforme examinamos com mais precisão, compreendemos que a valoração desse modelo de fachada, dessa gramática arquitetônica, faz parte de uma representação de postura social dos frequentadores e usuários. De fato, isso poderia se aplicar a diversas outras instituições que utilizaram-se do ecletismo como linguagem compositiva, mas em se tratando de ambientes que carregam consigo um papel de veículos de propagação de valores culturais – Medeiros (2016, p. 39) as descreve como disseminadoras de repertórios –, a conexão torna-se muito mais significativa e sugestiva, como se o que fosse transmitido pelo espaço fosse além de uma sociabilidade musical, mas um modo de vida, um posicionamento sociocultural. Esse posicionamento que permitiria e impulsionaria a recepção positiva de um estilo arquitetônico que não

trabalhava com o conceito tipológico, mas com composições e repertórios formais (GUTIERREZ, 1983, p. 421), como veremos nas análises a seguir.

Para as leituras de fachadas, partiremos do primeiro imóvel definido, a segunda sede fixa do grêmio, n.º 215 da rua Simão Bolívar. O referido edifício atualmente abriga a unidade II do Centro de Artes da UFAM e, apesar de certo aspecto de abandono, mantém quase que integralmente as características da fachada original.



Figura 3. Fachada da segunda sede, rua Simão Bolívar; 2. Aspecto geral das esquadrias na fachada; 3. Topo das esquadrias. Fotografias da autora.

A obra apresenta apenas uma fachada, alinhada com os lotes laterais e sem afastamento em relação a eles, com um largo passeio público à frente. O casarão possui dois pavimentos, sendo o inferior um porão alto com três pequenas janelas emolduradas de arista superior curva, todas internamente gradeadas. Um pouco abaixo dessas esquadrias, a parede apresenta uma rusticação contínua que se estende até uma outra abertura na extremidade direita desse pavimento térreo (atualmente usada como entrada de veículos, possivelmente foi ampliada lateralmente em reformas posteriores, mas já consta como existente na foto de 1910), uma porta larga também emoldurada. A entrada principal do edifício encontra-se na outra ponta da fachada, à esquerda, configurando uma porta alta clássica de madeira com almofadas, apenas uma folha, a abertura sobe até a altura das esquadrias do pavimento superior.

O pavimento superior apresenta quatro janelas de púlpito (com parapeito sacado) além da abertura da porta, que é gradeada na parte superior, todas ladeadas por ombreiras que mimetizam pilastras. As portas-janelas são de duas folhas de madeira com aberturas envidraçadas e parte em veneziana, a partir do início do guarda corpo até o chão a porta torna-se maciça com almofadas sem folhas de vidro, o guarda corpo é em ferro fundido, o balanço é relativamente curto, entre 15 e 20 centímetros. As esquadrias são de verga reta, encimadas por uma bandeira fixa com desenho curvo simples. Alinhada às aberturas, abaixo deles, passa uma cornija contínua que se projeta para frente abaixo das sacadas. Cada porta-janela é emoldurada e possui um fechamento superior arqueado com uma chave no centro do arco, acima deles surge uma decoração geométrica simples em alto relevo, o coroamento é feito por dois tipos de frontão que se intercalam, o tímpano triangular com cornija e um frontão com guarnecimentos, com aspectos naturalistas, e cornija inferior. A fachada expressa certo ritmo, com as esquadrias organizadas com espaçamentos iguais entre elas, o prolongamento da porta principal até o pavimento superior evita uma quebra na leitura da fachada, mantendo as aberturas ritmadas, apesar das assimetrias. No que diz respeito aos cheios e vazios, observa-se que os vazios se sobrepõem aos cheios, a extensão da fachada é curta, as esquadrias são próximas umas das outras, prevalecendo as superfícies abertas à parede maciça.



Figura 4. À direita, detalhe do ornamento acima das sacadas; à esquerda, tríglifo ornamentado com um detalhe de denticulos abaixo. Fotografias da autora.

A parte superior da fachada é composta por uma sequência do conjunto cornija, friso com métopas e tríglifos ornamentados e cornija principal no topo, sobressaltada em relação à fachada. A platibanda, que se ergue à frente do telhado de duas águas, não possui elementos vazados, é uma parede lisa com ornamentação geométrica interrompida por pedestais, acima deles passa outra cornija. No alto, centralizado, vemos um frontão retangular, com volutas nas laterais, a área central é delimitada por dois pedestais com finas caneluras e decorada por um conjunto de arabescos naturalistas com galhos e folhas, remontando ao estilo florís, no

centro dos guarnecimentos revela-se uma estrela em alto relevo. Acima deste arranjo, destaca-se uma concha em baixo relevo, emoldurada por uma cornija contínua, as conchas são referentes à arquitetura de estilo neomanuelino, que constantemente remete a elementos das navegações (KOCH, 1996, p. 46). Mas essa não é a única associação possível para o elemento concha, que foi amplamente explorado em diversos contextos ornamentais. Lemos (2017, p. 140) cita seu uso na decoração barroca “simbolizando as águas dos mananciais” e figurando em chafarizes e lavatórios, relação que também pode ser observada em fontes italianas do período barroco, como a *Fontana del Tritone de Bernini*. Outros dois autores, Jones (1865, p. 246) e Meyer (1920, p. 91), aproximam o ornamento concha do estilo Luís XVI, um intermediário que serviria como transição do rococó para o neoclassicismo na França (KOCH, 1996, p. 167).



Figura 5. Frontão no topo da fachada, notar os guarnecimentos e a concha em baixo relevo. Fotografia da autora.

Em 1912, o Ideal Clube muda novamente sua sede, instalando-se no prédio de esquina da rua Henrique Martins com a avenida Eduardo Ribeiro, como referido anteriormente. A terceira sede fixa da agremiação, o andar superior do prédio de esquina entre a rua Henrique Martins e a avenida Eduardo Ribeiro, foi completamente descaracterizada, atualmente funciona um comércio local. A única foto encontrada (BRAGA, 1979, p. 96) da referida esquina não apresenta a fachada em sua completude, sendo impossível reconstruir seu desenho, mas nos dá uma ideia da tipologia eclética desenvolvida e de alguns elementos iconográficos.



Figura 6. Aspecto da fachada da terceira sede do clube. (BRAGA, 1979, p. 96).

O edifício em questão era um casarão de dois pavimentos, no térreo funcionava um comércio, sendo o pavimento superior muito mais imponente que o inferior, como se fossem desvinculados. Esse primeiro andar, que abrigava o Ideal Clube, era circundado por portas-janelas com parapeito sacado e bandeiras com o topo em arco ogival, cada um apresentando um guarda corpo em ferro fundido com uma cornija abaixo sob a qual figuravam duas mísulas delicadas. A bandeira dessas portas era envidraçada e, em um vitral redondo centralizado, havia um rendilhado de seis folhas. Acima dos balcões há uma cornija que circunda o edifício, encimada por um friso e, em sequência, a cornija principal e saliente. O coroamento da obra é feito por uma platibanda ornamentada com desenhos circulares ritmados e interrompidos por acrotérios sobre os quais intercalam-se pequenas estátuas de forma humana ou esculturas em forma de vasos. Há ainda um frontão na parte superior que marca o encontro entre as duas ruas, com volutas rampantes (tipo de ornamento presente em igrejas barrocas da América Latina) e, no cume, um acrotério em forma de estátua humana. Um segundo frontão, em arco pleno com cornija contínua, apresenta-se em uma das fachadas, não é possível definir os ornamentos e nem sua localização dentro dessa fachada.

Por fim, em 1921, o clube é transferido para sua sede atual, na avenida Eduardo Ribeiro, hoje no n.º 937. O projeto original do edifício era em estilo eclético. Posteriormente, não estando clara a data exata entre 1921 e 1948 — em álbum da cidade de Manaus de 1848-1948 o prédio já apresenta-se com a fachada atual (SOUZA, 1948, p. 65) —, o prédio foi reformado e ampliado até a esquina com a rua Monsenhor Coutinho, a fachada eclética foi substituída pela que vemos atualmente, em estilo art déco, hoje residindo no n.º 937.

Era de se esperar que um ambiente reservado a um público mais seletos carregasse consigo o anseio por uma localização privilegiada e/ou uma obra significativa para a realização das reuniões. Excetuando-se as duas primeiras localizações, o palacete de Públio Bittencourt (que era um imóvel particular residencial) e a sede da Joaquim Nabuco, das quais não se têm informações, a única que se pode aferir com convicção que foi construída exclusivamente para o Ideal Clube é a última sede, na Eduardo Ribeiro. A sede da rua Simão Bolívar não apresenta nada que nos induza a pensar que o imóvel não existia anteriormente à mudança do Ideal Clube e a sede posterior a essa era, na realidade, a localização anterior do Club Internacional, como já foi dito. Segundo essa lógica, a única sede que representava de fato o status social dos usuários, que foi especificamente pensada para esse uso e para o grupo social que o frequentava, é a sede da Eduardo Ribeiro. Não é com assombro que verificamos que o referido edifício era o de maior exuberância e detalhamento dentre os analisados, e viria a refletir o estrato social ao qual estava intrinsecamente ligado.

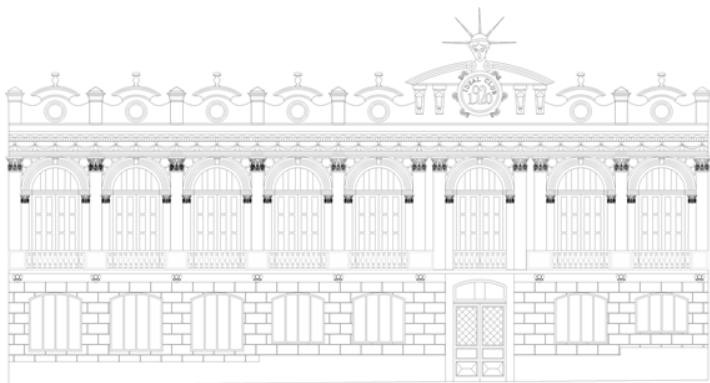


Figura 7. Reconstrução aproximada da fachada primitiva. Ilustração da autora.

Inicialmente, era um imóvel com uma única fachada, de frente para a avenida Eduardo Ribeiro. Vamos nos ater primeiramente aos aspectos iconográficos da fachada primitiva, em estilo eclético.

A construção em questão possui dois pavimentos encabeçados por uma platibanda. O térreo possui sete janelas de três tamanhos diferentes, mas de mesmo modelo: aresta superior levemente curva, quatro folhas divididas verticalmente e possivelmente articuladas, fechamento em vidro. A parede ao redor das esquadrias do térreo é coberta por rusticação contínua, com um barrado inferior liso, começando um pouco abaixo das janelas. Após a quinta janela temos uma porta emoldurada de duas folhas com abertura envidraçada e gradeada em cada folha, almofadas, e uma bandeira curva.

Alinhados com as esquadrias do térreo, evidenciam-se sete balcões contínuos com parapeito sustentado por balaustrada, supõe-se que as breves interrupções da balaustrada sejam pedestais com guarnecimentos, uma mísula ornamentada surge abaixo de cada pedestal. A esquadria que se alinha à porta principal possui parapeito entalado, a balaustrada recua e nivela-se com o restante da fachada. As esquadrias desses balcões são portas altas de duas folhas com fechamentos em vidro, vergas em arco pleno e bandeiras emolduradas, com decoração geométrica simples na parede sobre os arcos. Na moldura das portas, mais especificamente nas ombreiras, vemos capitéis coríntios ou compósitas, pilastras mais salientes anunciam-se entre os balcões, subindo até uma cornija que se estende de um lado a outro da fachada, com o mesmo padrão de capitel. Essa cornija é encabeçada por um friso com ornatos de guirlandas que, por sua vez, é coroado pela cornija principal, saliente e destacada. A legibilidade do primeiro pavimento é ininterrupta, os balcões se sucedem e mesmo a esquadria com parapeito entalado apresenta os mesmos elementos dos balcões. Mais uma vez os vazios sobressaem, as aberturas são largas e altas, sendo os elementos que mais se destacam na fachada. A assimetria do frontão que coroa o edifício gera uma ruptura na cadência sequenciada proposta pelos óculos da platibanda, uma condição que foi suavizada após a ampliação da fachada até a esquina da rua Monsenhor Coutinho.

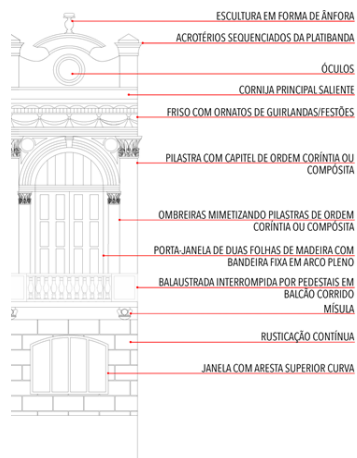


Figura 8. Esquema que aponta os elementos da fachada primitiva. Ilustração da autora.

No topo da fachada ergue-se uma platibanda vazada por sete óculos ordenados sequencialmente separados por breves acrotérios sequenciados, cada um possui um pequeno arco acima deles que é coroado elemento escultórico em forma de ânfora. A sequência de óculos é interrompida

por um frontão, alinhado com a porta de entrada, com tímpano cimbrado sustentado por quatro mísulas (duas de cada lado da cártula) e, no topo do arco, encontram-se duas volutas rampantes. Sobre as volutas repousa um outro acrotério, uma cabeça de estátua com cinco chifres torcidos, segundo Chevalier (1986, p. 388 e 389) os chifres simbolizam elevação, remetem também a poder e força, podendo vir a representar raios de luz. Abaixo das volutas vemos uma cártula rodeada por rolos, com o nome do edifício e o ano da inauguração: IDEAL CLUB, 1920.

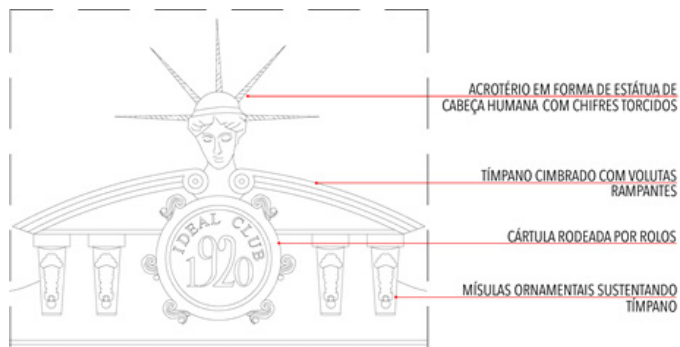


Figura 9. Esquema dos elementos do frontão da fachada primitiva. Ilustração da autora.

A obra onde atualmente funciona o Teatro Gebes Medeiros é um exemplar de tipologia art déco. O prédio, estendido até a rua Monsenhor Coutinho, possui ainda muitas semelhanças com o anterior, mas a ornamentação foi simplificada.



Figura 10. Imagem do aspecto atual da fachada. Fotografia da autora.

As esquadrias permanecem quase que inalteradas, os ornatos ao redor delas, bem como os capitéis das pilastras, foram excluídos. Os balaústres tradicionais em formato de ânforas dos balcões foram

substituídos por um modelo retangular simplificado, foram acrescentados mais três balcões à fachada da Eduardo Ribeiro (também contínuos), um no ponto central das esquinas, onde figura também uma segunda porta de entrada semelhante à existente, e mais quatro voltados para a rua Monsenhor Coutinho. A platibanda permanece, mas os óculos e o frontão cimbrado foram substituídos por uma balaustrada igual à dos balcões com intervalos largos e decoração sóbria.



Figura 11. À direita: a sequência de balcões avançados com suas mísulas em forma de volutas; À esquerda: a balaustrada modificada. Fotografia da autora.

Alguns outros detalhes que valem a observação nessa fachada são as delicadas gárgulas abaixo dos balcões, não sendo possível definir se já estavam presentes no primeiro projeto, e, ainda, as mísulas com volutas que provavelmente são as mesmas presentes na fachada primitiva. No topo da platibanda erguem-se dois frontões em arco pleno com cornijas, possuem pequenas diferenças no ornamento central, um localiza-se acima da porta na fachada da avenida Eduardo Ribeiro, possui um círculo central e o nome IDEAL CLUB em alto relevo com uma pequena estrela no centro, a porta de entrada permanece no mesmo lugar; o segundo encontra-se no encontro das duas ruas, com um círculo central com o brasão da agremiação em alto relevo. Essa platibanda esconde um longo telhado de quatro águas.



Figura 12. I. Frontão da fachada da Eduardo Ribeiro; II. Mísula com voluta abaixo dos balcões; III. Gárgula abaixo dos balcões; IV. Frontão da esquina com brasão do clube. Fotografias da autora.

Simbólico do ponto de vista sociocultural e histórico, o Ideal Clube era um exemplo de entidade que funcionava em múltiplas vias, tanto na difusão de repertórios musicais, quanto na consolidação de valores culturais, estéticos e sociais. Com uma trajetória que assumiu diversas faces ao longo das mudanças, conseguiu se perpetuar em uma posição de relevância, entrando na década de 1920 com uma nova aparência que refletiria o prestígio de sua história e a notoriedade de seus frequentadores na sociedade manauara do início do século XX.

O presente artigo foi motivado pelo desejo de expandir a narrativa acerca desse espaço de sociabilidade musical que se conserva até os dias de hoje entre as referências culturais da cidade de Manaus. Um ícone da *Belle Époque*, o Ideal Clube tinha uma representatividade notável em meio à burguesia local e recebeu nomes respeitáveis do cenário musical da capital. Igualmente indispensável para a idealização do trabalho, foi a conexão indissociável entre o arquétipo social proposto pelo ambiente dos clubes particulares e a arquitetura de estilo eclético que vinha sendo disseminada no Brasil. Com sua gramática alegórica e elaborada, o Eclétismo refletia muito do anseio por adequação aos padrões internacionais em que vivia a burguesia local.

A possibilidade de uma reconstituição histórica de um patrimônio edificado a partir do registro da fachada primitiva da sede do clube também constituiu um diferencial na escolha do tema. Para este fim, utilizou-se o

conceito de Cripto-História da Arte de Vítor Serrão (2001) como escopo teórico para a reconstrução da fachada a partir de uma única foto e da análise da fachada contemporânea. Como o próprio autor explica, não se trata de “construir uma história de arte sem obras” (SERRÃO, 2001, p. 15), mas de tornar possível a interpretação de obras já há muito perdidas (SERRÃO, 2001, p. 17), possibilitando que elas entrem novamente em um ciclo artístico e possam complementar as análises futuras ou, até mesmo, formar uma nova perspectiva sobre as já realizadas. Logicamente, ainda existem muitas lacunas a se preencher acerca da história do Ideal Clube e de suas influências, que podem ser exploradas posteriormente. Este trabalho visa apenas aprofundar a discussão, reconstruindo as circunstâncias nas quais se deu a ascensão do clube e abrindo um caminho guiado por suas referências estéticas e formais.

Referências

- BRAGA, Genesino. *Assim nasceu o ideal*. Manaus: Imprensa Oficial, 1979.
- CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. *Diccionario de los símbolos*. Barcelona: Editorial Herder, 1986.
- CORONA, Eduardo; LEMOS, Carlos A. C. *Dicionário da arquitetura brasileira*. 2. ed. São Paulo: Romano Guerra, 2017.
- FLETCHER, Banister. *A history of architecture on the comparative method*. Londres: B. T. Batsford, 1905.
- GUTIERREZ, Ramon. *Arquitectura y Urbanismo en Iberoamerica*. Madrid: Cátedra, 1983.
- JONES, Owen. *Grammaire de l'ornement*. Londres/Paris: Day & Son, Limited-Cagnon, 1865.
- KOCH, Wilfried. *Dicionário dos Estilos Arquitetônicos*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- MARTIN, Elizabeth. Foreword. In: MARTIN, Elizabeth. *Architecture as a Translation of Music*. Nova York: Princeton Architectural Press, 1994.
- MEYER, Franz Sales. *A handbook of ornament*. Nova York: The Architectural Book Publishing Company, 1892.
- MEDEIROS, Alan Rafael. Do teatro ao concerto: espaços do fazer musical e fruição artística no Brasil na segunda metade do século XIX e início do século XX. *Debates*, Rio de Janeiro, n. 17, p. 34-60, nov 2016. Disponível em: < <http://www.seer.unirio.br/index.php/revistadebates/article/viewFile/6120/5562>>. Acesso em: 07/10/2020.

NETO, Raimundo João Matos Costa. *E tem choro no Maranhão?* Subsídios históricos e musicológicos para um processo de formação do choro no Maranhão entre o final do séc. XIX e meados do séc. XX. 137 f. Programa de Pós-Graduação de Música – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/AAGSA8ZH3K1/disserta_o_final_2015_impress_o.pdf>. Acesso em: 20/05/2020.

PÁSCOA, Márcio Leonel Farias Reis. *A vida musical em Manaus na época da borracha (1850-1910)*. Manaus: Imprensa Oficial do Estado do Amazonas/FUNARTE, 1997.

RICHARDS, Emma-Ruth. *Music and Architecture: a composer's perspective on form, process and product*. 2014. 444 f. Tese (Doutorado em Filosofia) - Manchester Metropolitan University, Manchester, 2014. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/161883356.pdf>>. Acesso em: 06/10/2020.

SERRÃO, Vítor. *A Cripto-História da Arte - Análise de Obras de Arte inexistentes*. Lisboa: Livros Horizonte, 2001.

SILVA, Janaina Giroto. *Profusão de Luzes: os concertos nos clubes musicais e no Conservatório de Música do Império*. Rio de Janeiro: 2007. Disponível em: <https://www.bn.gov.br/sites/default/files/documentos/producao/pesquisa/profusao-luzes-concertos-nos-clubes-musicais-conservatorio/janaina_girtotto.pdf>. Acesso em: 06/10/2020.

SOUZA, D. da Cruz e. *Album da Cidade de Manaus (1848-1948)*. 1948. Disponibilizado gratuitamente pelo Governo do Estado do Amazonas, Secretaria de Cultura, Gerência de Acervos Digitais. Disponível em: <https://issuu.com/bibliovirtualesec/docs/albumdacidadedemanaus_1848.1948>. Acesso em: 15/05/2020.

VASCONCELLOS, Silvio de. *Arquitetura no Brasil: sistemas construtivos*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 1979.

WATERHOUSE, Paul. Music and Architecture. *Music & Letters*, Oxford, vol. 2, n. 4, p. 323- 331, out. 1921. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/726588?seq=1>>. Acesso em: 06/10/2020.

Anúncio dos Bailes de Carnaval dos Tradicionais Clubes de Manaus em 07 de fevereiro de 1959. Disponibilizado gratuitamente por Instituto Durango Duarte. Disponível em: <<https://idd.org.br/acervo/anuncio-do-baile-de-carnaval-cheik-clube/>>. Acesso em: 17/05/2020.

BARBOSA, Gilberto. Society. *O Jornal*, edição do dia 05 de fevereiro de 1955, p. 03, 1955. Disponibilizado gratuitamente por Instituto Durango Duarte. Disponível em: <<https://idd.org.br/acervo/o-jornal-05-de-fevereiro-de-1955/>>. Acesso em: 17/05/2020.

BETINA. Sociedade, Política e Rumores. *O Jornal*, edição de 1º dezembro de 1964, p. 03, 1964. Disponibilizado gratuitamente por Instituto Durango Duarte. Disponível em: <<https://idd.org.br/acervo/o-jornal-10-de-dezembro-de-1964/>>. Acesso em: 17/05/2020.

LUIZA, Vera. Manaus Social. *O Jornal*, edição de 05 de janeiro de 1947, p.03, 1947. Disponibilizado gratuitamente por Instituto Durango Duarte. Disponível em: <<https://idd.org.br/acervo/o-jornal-05-de-janeiro-de-1947-2/>>. Acesso em: 17/05/2020.

LUIZA, Vera. Manaus Social. *O Jornal*, Manaus, edição do dia 9 de setembro de 1948, p. 06, 1948. Disponibilizado gratuitamente por Instituto Durango Duarte. Disponível em: <<https://idd.org.br/acervo/o-jornal-09-de-setembro-de-1948/>>. Acesso em: 17/05/2020.

Night and Day. *A Gazeta*, edição do dia 31 de maio de 1963, p. 05, 1963. Disponibilizado gratuitamente por Instituto Durango Duarte. Disponível em: <<https://idd.org.br/acervo/gazeta-31-de-maio-de-1963/>>. Acesso em: 17/05/2020.

Teatro Gebes Medeiros comemora 19 anos com programação especial. Disponível em: <<https://cultura.am.gov.br/portal/teatro-gebes-medeiros-comemora-19-anos-com-programacao-especial/>>. Acesso em: 20/05/2020.

Sertão, cena e canção: processo criativo cênico com músicas caipira e sertaneja

Diogo Ramon
Natássia Duarte Garcia Leite de Oliveira

Composição da moda

Este compartilhamento reflexivo compõe uma série de estudos realizados por meio do projeto de pesquisa *SerTãoVida em Cena: A busca por um solo poético caipira e sertanejo*, do mestrando Diogo Ramon, que se encontra em andamento pelo Programa de Pós-Graduação em Artes da Cena (PPGAC), da Escola de Música e Artes Cênicas (EMAC), pela Universidade Federal de Goiás (UFG). O projeto, que está sob orientação da professora Dra. Natássia Garcia, integra a linha de pesquisa Estéticas e Poéticas das Artes da Cena; e vincula-se ainda aos seguintes laboratórios: Laboratório de Montagens Cênicas e Teatro Educação (LabMonTe/ EMAC/ UFG), ao Laboratório de Criação de Figurinos, Acervo de Indumentárias e Ateliê de Costura (LabCriaa/ EMAC/ UFG), ambos sob a coordenação de Natássia Garcia; e ao Laboratório Interdisciplinar de Pesquisa em Artes da Cena (Lapiac), o qual está cadastrado na Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD/ UFG), coordenado conjuntamente pelos professores doutores Alexandre Ferreira (FEFD/ PPGAC/ UFG), Natássia Garcia (EMAC/ PPGAC/ UFG) e Valéria Figueiredo (FEFD/ PPGAC/ UFG).

A investigação que motiva o projeto parte da pesquisa acerca do sertão, de sua constituição e dos seus constituintes – caipiras e sertanejos –, entendendo-os como motivadores e inspiradores na criação e prática cênica. Para tanto, como organização metodológica, elegemos três elementos importantes para a análise e a imersão na atmosfera do sertão: sua história (contexto e discurso), sua cena (teatralidades contidas nas suas festividades e religiosidades, bem como nas diversas dramaturgias que retratam o sertão) e sua música (caipira e sertaneja).

Neste trabalho focamos especificamente em alguns dos processos relacionados ao estudo da música caipira e da música sertaneja. Levamos em consideração a contextualização histórica destas músicas (dado o percurso teórico percorrido por meio do projeto); as suas influências artística, filosófica e social na vida dos sujeitos envolvidos no processo criativo (inspiradores e artistas); e sua colaboração prático-teórica no processo artístico e investigativo (seja no conteúdo artístico, seja na fundamentação contextualizada deste elemento).

Assim, compartilhamos primeiramente a perspectiva histórica destas músicas e suas relações tanto com a modernidade quanto com a

nossa contemporaneidade. Apoiados sob as colaborações – e possíveis contrapontos entre elas –, de autores como: Waldenyr Caldas (1977, 1987), Rosa Nepomuceno (1999); e, mais adiante, as de Gustavo Alonso (2011), Michel Teló e André Piunti (2015), e Adrielly Almeida (2018). Salientamos, primeiramente, que esta exposição foi estruturada de forma sintética, haja vista que o aprofundamento desta temática estará, de forma mais ampla, apresentada na dissertação de um dos autores.

Logo, ainda trazemos aqui as relações entre o teatro e a música, por meio de trabalhos que visam explicitar as musicalidades do teatro nas relações da cena com a cultura popular e os saberes tradicionais, bem como os que objetivam evidenciar as influências contemporâneas que incorporam relações com as novas mídias e a indústria cultural¹ (ADORNO, HORKHEIMER, 1973, 1985). Nesta perspectiva, contamos com o aporte teórico de Constantin Stanislavski (1989, 1998 e 2009), no que tange o trabalho de ator e atriz; e Eugênio Barba (2010), com seu conceito de teatro antropológico.

Com relação à metodologia também levamos em conta as perspectivas antropológicas e auto.etnográficas (RAMON, OLIVEIRA, 2019) que norteiam a pesquisa, com o apoio de autores como Roque de Barros Laraia (2001). E, especificamente no contexto brasileiro, os de Darcy Ribeiro (1922-1997) – (1995), que antropológicamente apresenta um modelo de formação da sociedade brasileira; Sérgio Buarque de Holanda (1902-1982) – (1995), ao apresentar uma ideia histórica da identidade brasileira; e Antonio Candido (1918-2017) – (2010), ao estudar o caipira paulista do ponto de vista histórico-social.

Nosso compartilhamento não visa esgotar uma temática tão ampla, mas ao apresentá-la sob nossa perspectiva buscamos expor como as realidades históricas e culturais destes gêneros musicais apresentam relações diversas no processo criativo e investigativo cênico que vem sendo realizado. De tal modo que, não somente a todos os seus elementos, suas dimensões e complexidades de composição interferem no processo, mas também a história cultural e os aspectos sociais que compõem a existência deste gênero musical, que de quase oculto, transformou-se num dos mais ouvidos do Brasil.

1. Enfatizamos que o “conceito de indústria cultural foi empregado pela primeira vez no livro *A Dialética do Esclarecimento* publicado em 1947 e escrito por Max Horkheimer e por Theodor Adorno (1985) nos últimos anos do exílio na Segunda Guerra Mundial” e esse termo “foi elaborado no contexto da reestruturação do sistema capitalista. Em uma época onde essas questões abrangiam a produção e a força de trabalho também em relação à televisão, ao rádio, ao cinema” (OLIVEIRA, 2013, p. 159).

Sobre a música caipira e música sertaneja

No Brasil, popularmente, é quase uma regra geral entender a música sertaneja como as canções modernas e contemporâneas produzidas, em sua maioria, por duplas brasileiras de tenores, que se apresentam vestidos com trajes quase que de vaqueiros, cantando em tons altos e abordando temáticas românticas de paixão e amor. No entanto, esta visão estereotipada é fruto de uma perspectiva mais voltada para o *boom* do sertanejo (ALMEIDA, 2018) – momento ocorrido por volta dos anos de 1990.

Desde a década de 1920, até nossa atualidade, várias duplas foram sendo lançadas em meio a um processo penoso de reconhecimento do gênero musical sertanejo. Entre tantas duplas, destacamos os artistas apresentados por Gustavo Alonso (2011, p. 31), que compõem o quadro informativo de sua tese: “Alvarenga & Ranchinho, José Rielli, Raul Torres & Florêncio, João Pacífico, Athos Campos, Serrinha, Brinquinho & Brioso, Angelino de Oliveira e do próprio Cornélio Pires”, na década de 1930; na década de 1940, seguem no mesmo quadro de informações: “Tonico & Tinoco, Cascatinha & Inhana, Mario Zan, Nhô Pai, Capitão Furtado, Luizinho & Limeira, José Fortuna, Carreirinho, Palmeira & Piraci, Anacleto Rosas Junior, Zé Carreiro, Lourival dos Santos”; e na década de 1950

Teddy Vieira, Tião Carreiro, Sulino & Marrueiro, Pardinho, Vieira & Vieirinha, Irmãs Galvão, Ado Benatti, Palmeira & Biá, Pedro Bento e Zé da Estrada, Goiás, Silveira & Silveirinha, Hekel Ravares, Lourival dos Santos, Zé do Rancho, Moacyr dos Santos, Dino Franco e Inezita Barroso.

Todos esses artistas desenham uma história que delineia o percurso da música sertaneja, a qual atravessa a glória e o fracasso, mas permanece. Fazendo sucesso, desde a década de 1960, destacaram-se famosas duplas que definiram tanto a estética quanto a ideologia deste gênero musical. Destacamos Milionário & José Rico (1969), Chitãozinho e Xororó (1969), Leandro e Leonardo (1983) e mais tarde Zezé Di Camargo & Luciano (1991), duplas as quais apresentam uma determinada realidade no contexto dos momentos históricos em que emergiram e, depois, em sua permanência no campo de atuação ao longo dos anos.

Uma das perspectivas de estudo deste gênero musical aponta que ele foi constituído, a princípio, desde 1920, quando o termo ‘sertanejo’ começou a ser mais utilizado no lugar de ‘caipira’. Essa perspectiva é apresentada por Waldenyr Caldas (1977), primeiramente, em sua publicação *Acorde na aurora: Música sertaneja e indústria cultural*, que é tido como o primeiro trabalho acadêmico relacionado à música sertaneja. No entanto, a diferença dos termos não se dá de forma isolada segundo o autor, mas se refere a um processo de macular à, então, chamada música caipira.

Dessa forma, no campo intelectual, é criada uma certa oposição, ou preferimos dizer distinção, entre a música caipira e a música sertaneja. Outros trabalhos como os de Rosa Nepomuceno (1999) colaboram com este pensamento, ainda que de maneira mais moderada. E, nos últimos anos, pesquisadores como Gustavo Alonso (2011) e Adrielly Almeida (2018), ao estudarem os pesquisadores pioneiros acima apresentados e outros tradicionais estudiosos desta área e outras afins, apontam uma ótica diferente e sugerem outras abordagens.

Estes autores partem de uma dinâmica na qual veem alternativas de comunicações entre os respectivos gêneros, fundamentando-se nos aspectos históricos, antropológicos, sociais e estético-musicais que os envolvem. Alonso (2011) explicita quais discursos foram produzidos para legitimar a divisão entre música caipira e música sertaneja, evidenciando uma história que inicia com a marginalização do gênero musical sertanejo até o seu processo de mercantilização. Almeida (2018), baseada na análise do quadro televisivo *Bem Sertanejo* (TELÓ, PIUNTI, 2015), buscou perceber como ele costurou a história da música caipira e da música sertaneja, frente a um olhar contemporâneo, no qual até a música sertaneja universitária tem vez e voz.

Deste modo, traçar e compartilhar a historicidade desta expressão musical brasileira é atravessar um caminho que apresenta registros orais do final do século XIX e que, mais tarde, serão legitimados com registros literários e fonográficos do século XX. Mas que, mesmo assim, pode propiciar diversas interpretações, dados os estudos históricos da música brasileira em conversação com a própria história do Brasil. Neste sentido, inúmeras variantes são as que marcam as possíveis gêneses das histórias das musicalidades caipiras e sertanejas. Para tanto, de antemão, consideramos importante uma análise tão sensível quanto particular, de forma a apresentar a ideia mais sensata: de que as origens deste gênero musical são mais antigas que a sua própria definição em registro.

Dito isso, pautamo-nos na percepção de que precisam ser consideradas as histórias e as corp.oralidades de cada povo e comunidade brasileira, assim como levamos em consideração as narrativas orais acerca das influências estéticas, técnicas e tradições que incorporaram a criação e manutenção dos gêneros musicais em questão. Nem tanto massificar, tampouco intelectualizar somente. Entendemos que, desta maneira, podemos vir a compreender o objeto como sujeito, ou seja, como os caipiras e sertanejos possuem uma memória. E como a historicidade é fundamental de ser elucidada na construção de sua identidade (RAMON e OLIVEIRA, 2019, 2020). Não obstante sua música também apresenta a sua constituição como sujeito histórico da/ na/ pela cultura. Essas perspectivas estarão melhor aprofundadas no trabalho final dessa

investigação. Contudo, podemos de antemão dizer que o brasileiro e a brasileira constituíram-se sob as influências indígena, africana e europeia (CANDIDO, 2010; RIBEIRO, 1995). Por consequência, os camponeses brasileiros – povos caipiras e sertanejos – foram sendo formados dentro dessas diversidades; e por meio do diálogo com essas diferenças foram sendo estruturadas suas particularidades.

De tal modo as expressões culturais e artísticas de caipiras e sertanejos acompanharam estas mesmas influências, na tensão entre: o global e o local, o particular e o universal, o singular e o plural. E é a partir desta perspectiva apresentada que evidenciamos a contextualização histórica deste gênero musical, o qual também apresenta tensões nas relações entre: a forma e o conteúdo, o sujeito e o objeto, o intelectual e o popular, a obra de arte e o fetiche da mercadoria da indústria cultural.

Contextualização histórica da música caipira e da música sertaneja

É pela influência indígena, africana e europeia que a música dos camponeses brasileiros foi sendo formada, e sob a perspectiva folclórica, popular e comunitária ela foi sendo praticada. Sua presença na sociedade brasileira já se dava na rotina e nos encontros dos povos caipiras e sertanejos da chamada Paulistânia² (CANDIDO, 2010). Desse modo sua relação era direta com os moradores das pequenas cidades e dos bairros distantes das grandes capitais. Este tipo de música especificamente rural – seja pela região geográfica em que era produzida; ou mesmo pelos seus criadores e intérpretes serem sujeitos rurais – não chegava até a urbanidade, num primeiro momento. Essa realidade ocorria por conta das questões sociais e econômicas, que mais tarde se transformariam

2. A região denominada Paulistânia é apresentada por Antonio Candido (2010) em sua obra *Os parceiros do Rio Bonito* (1947) baseando-se nas perspectivas constituídas por Alfredo Ellis Junior (1951) na obra *O café e a paulistânia* (1950). Ela é a área do território brasileiro que formava as regiões da antiga Capitania de São Paulo nos anos 1700, na qual habitavam os homens e mulheres do campo denominados caipiras. Sobre isso Darcy Ribeiro (1995), no livro *O povo brasileiro* (1995), fala sobre a forte presença dos aspectos geográficos e sociais de sertão e interiores nessas regiões, traçando um paralelo com a região Nordeste. Ribeiro (1995) resume seu entendimento em dois capítulos de sua obra voltados a temática do homem e mulher do sertão, a saber: *O Brasil caipira*, que diz respeito à Paulistânia; e *O Brasil Sertanejo* que diz respeito ao Nordeste. Ele também apresenta partes da região Sul como *O Brasil gaúcho*. De forma explícita, no documentário *Os Intérpretes do Brasil - Os caipiras por Antonio Candido* (FERRAZ, 2001), Candido afirmou que a Paulistânia é “São Paulo, é grande parte de Minas, é grande parte de Goiás, grande parte de Mato Grosso, o atual Paraná, grande parte também; e de certa maneira Espírito Santo e Rio de Janeiro são afins”. Nessa perspectiva, Goiás é pensado pelo autor no momento histórico anterior à divisão do estado com Tocantins em 1988, do mesmo modo que apresenta somente Mato Grosso, falando do momento que antecede a divisão do estado em 1944, que fundou Mato Grosso do Sul.

em preconceitos no momento histórico da modernidade da sociedade brasileira³ (VILELA, 2017).

A música caipira começou a ganhar outras dimensões a partir do processo de formação de duplas de cantores que almejavam levar sua forma artística para outras comunidades, e quem sabe, deste modo, conseguirem sobreviver por meio deste ofício, tal qual artistas que cantavam outros gêneros. Inicialmente, tem-se registros de que as apresentações destes cantores ‘caipiras e sertanejos’ ocorriam no formato de curtos shows em circos populares, realizados antes do início dos espetáculos circenses (ALONSO, 2011).

No entanto, a chamada música caipira não era dada como o tipo atrativo musical para a urbanidade brasileira. Isso não era definido nem tanto por opção da própria população, mas muito pela organização política de formação de uma identidade brasileira. Ideia da qual o rural não fazia parte e a diversidade da população devia ser aniquilada (HOLANDA, 1995).

E foi justamente na década de 1920, a do início do processo de modernização da sociedade brasileira, que se deram os curtos avanços e possibilidades de maior visibilidade para a música feita pelos homens e mulheres do campo. É justamente com a chegada do rádio no Brasil, em 1922, e o trabalho realizado pelo artista Cornélio Pires (1884-1958) – (1924), que a música caipira alcançou outros olhares e conseguiu chegar aos grandes centros urbanos.

Pires (1924), como artista e produtor, conseguiu promover não somente a própria carreira e se consagrar cantando, mas colaborou com a carreira de outros artistas. Além disso, atuou, palestrou e escreveu sobre o sertão e seus caipiras (personagens criados e também homens do campo convidados para compor espetáculos e apresentações musicais). Foi nesse momento em que a sociedade brasileira começou a escutar canções tradicionais caipiras e a se identificar com o gênero, não mais limitados à dualidade campo e cidade. Cabe lembrar que foi justamente Pires (1924) quem colaborou na inserção da música caipira no mercado fonográfico (ALMEIDA, 2008, p. 97), momento que influenciou no período de início da chamada música sertaneja, datada de 1929, por conta da primeira gravação do gênero neste mesmo ano. Apropriamo-nos dos trabalhos audiovisuais de Pires (1924) como melhor alternativa de aprofundamento das questões estudadas.

3. Falamos de modernidade da sociedade brasileira nos baseando nas reflexões do historiador Sérgio Buarque de Holanda (1995), publicadas na obra *Raízes do Brasil* em 1936. Essas reflexões dizem respeito à ideia da modernidade que chegou ao Brasil nos anos vinte e trinta do século XX, trazendo modelos e padrões de vida norte-americanos, que influenciaram nos *modus* da economia e da política brasileira. Essa perspectiva de modernidade foi organizada por ações políticas da época para criar uma identidade brasileira, sem contar a própria realidade da desigualdade social, da estimulação dos preconceitos e da intolerância entre as diferenças.



Figura 1. Cena do filme ‘Vamos passear’ (1934) de Cornélio Pires. Página Cultura Caipira
Acesso em 06 de junho de 2020. Disponível em: <<https://youtu.be/xUwxxfYEA10>>.

O gênero musical ganhou mais visibilidade quando novas duplas começaram a se formar e a ter espaço nas programações televisivas, especialmente nos programas da Rede Globo. Esses espaços cedidos nem de longe se deram por uma democratização dos estilos musicais, mas se fundamentaram, sobretudo, numa busca por maior audiência, visto o alcance que o gênero tomou na sociedade. Essa realidade apresentada chegou à melhor época com o dito *boom* da música sertaneja, já comentada acima, e que é bem desenvolvida e explicada por Almeida (2018).

No entanto, a música sertaneja, originada ou derivada da música caipira – a qual sofria preconceitos nos centros urbanos por apresentar uma sociedade considerada “antiquada” e não necessária para o avanço do país – embora íntegra, muitas vezes, as chamadas “paradas de sucesso”, continua até a atualidade carregando estigmas e estereótipos. Segundo Caldas (1977, p. 145) existe uma diferença entre a música caipira e a música sertaneja.

Há uma lacuna muito grande entre a música sertaneja música caipira. Apesar de a primeira ter utilizado determinados elementos estético-formais da segunda, hoje, em nada mais elas se identificam. Enquanto a música sertaneja tem, hoje, uma função alienante para o seu grande público, distanciando-o da sua realidade concreta, através do uso que a indústria cultural dela faz, a música caipira, bem ou mal, ainda possui a função de evitar a desagregação social do caipira paulista através das manifestações lúdicas, profissionais e religiosas [sic].

Deste modo, Caldas (1977, p. 77) entende a música sertaneja como nada mais, nada menos que “simples entretenimento”, e que ela “não se enquadra na categoria de arte. Ela não é arte musical ou qualquer outro tipo de arte, porque sua configuração estética é feita de redundâncias tanto ao nível da forma como do conteúdo”. Numa perspectiva próxima, Nepomuceno (1999, p. 23) expõe um processo de modificação que segundo ela “culminou numa quase descaracterização, a partir dos anos 1980” da

música caipira. Em confronto com este pensamento, Alonso (2011), um estudioso de nossa atualidade, apresenta a perspectiva de desenvolvimento e dinâmica cultural da sociedade como justificativa do percorrer da música caipira e música sertaneja, tal como a apresentada acima.

Uma possibilidade de abordagem histórica deste estudo num aspecto teatral ocorreu por meio da apreciação da obra *Bem Sertanejo* (2017), um musical do cantor Michel Teló. O espetáculo tenta resumir poeticamente a ideia de música caipira e sua transformação em música sertaneja, por meio da expressão da vida do homem e mulher do campo, bem como pela cronologia dos fatos que se sucederam.

Então, a dualidade ‘caipira’ e ‘sertanejo’ na música atravessa questões semelhantes no que tange ao preconceito e à discussão entre o tradicional e o moderno na vida dos povos ‘caipiras’ e ‘sertanejos’. Deste modo, tal realidade musical é constituída: por um contexto social; pela pluralidade do povo que a constitui e, concomitantemente, em um processo dinâmico por ela é constituída.



Figura 2. Atores encenando o musical Bem Sertanejo (2017) do cantor sertanejo Michel Teló. Cena Musical. Disponível em: <<https://www.cenamusal.com.br/coletiva-do-musical-bem-sertanejo/>>. Acesso em 6 de junho de 2020.

A atmosfera do sertão na música e na cena

O encontro de nosso processo criativo artístico, em desenvolvimento, com a música caipira e a música sertaneja ocorre por algumas vias, dentre elas, destacamos: o aspecto individual do artista pesquisador; bem como pela encenação teatral, porque compreendemos a presença da musicalidade como potencializadora da atuação cênica e, ainda, a música como potência de composição poética e de criação dramaturgica, coreográfica, imagética e plástica.

A priori a música sertaneja e a música caipira, neste trabalho, conferem um sentido constituidor do sujeito que é artista e pesquisador, e que ora influenciado tanto poeticamente quanto cientificamente, se apropria de suas relações com a atmosfera do sertão para propor possibilidades cênicas. Como elementos incentivadores, bem como

‘contextualizadores’ da perspectiva atemporal de tradicional, moderno e contemporâneo; trabalhamos o contato com as modas caipiras raiz e com as músicas sertanejas atuais.

Deste modo, por um lado, optamos por re.conhecermos possibilidades populares de afeto e encontro, tais como as festividades que apresentam uma relação íntima com a música caipira, como a Folia de Reis e a Festa do Divino, por exemplo. Neste ponto específico, as colaborações do encenador Eugênio Barba (2002), que apresenta os aspectos conceituais de um teatro antropológico, são fundamentações necessárias para o melhor andamento metodológico e aprofundado. Bem como de outro lado, que parte da relação contemporânea com este gênero, seja pelas plataformas de acesso aos cantores sertanejos da atualidade, como na participação de eventos que apresentem relação com essa perspectiva urbanizada, moderna e contemporânea do sertão.



Figura 3. Grupo da Folia de Santo Antonio da cidade de Professor Jamil - Goiás, em visita à Universidade Federal de Goiás em Goiânia (à esquerda); e cantor sertanejo Luan Santana realizando um show (à direita). Fotografias de Yasmin Ribeiro, acervo pessoal do Grupo de Folia de Santo Antônio de Professor Jamil (Goiás) e Acervo pessoal do pesquisador autor.

Deste modo, esse aspecto atemporal não só influencia numa perspectiva estética de criação cênica, especificamente no trabalho e processo criativo do ator, mas também estimula num sentido dramático de construção de cenas. O outro ponto, no qual identificamos a potencialidade musical nas artes cênicas, é trabalhado por meio da relação que estabelecemos com as festividades estudadas e vivenciadas, ora populares e tradicionais, e, em outros momentos, modernas e contemporâneas.

Encerramento da toada

*E se vier visita aí que a gente gosta,
Roda de viola e uma boa prosa
Em volta da fogueira
Então a gente, mostra [...]
Sei que sou caipira, mas vivo melhor
Morando aqui no mato.*

Vivendo aqui no mato (música). Irineu Vaccari e José Neto, 2017.

A relação e a distinção entre o moderno e o contemporâneo cruzam caminhos contínuos, tais como as dualidades de antigo e atual. E, até mesmo, a noção de erudito e popular em nossa contemporaneidade ganham novos contornos na medida em que os espaços de estudos e pesquisas se tornam mais democratizados e acessíveis aos “populares”. A ideia de tradição, que por ora compõe tanto o conceito de popular quanto o conceito de erudito, traz consigo na atualidade uma versão talvez um pouco menos conservadora; e, ainda que mantenha aspectos formais, permite que questões sócio-históricas culturais sejam revistas, por exemplo, tais como: classe social, etnia, gênero, entre tantas outras questões inclusivas. Falar sobre música caipira e sertaneja não deixa de ser, neste sentido, uma forma de quebrar tabus acerca de um determinado “estilo de música”. Trata-se, portanto, de ir para além da discussão empobrecida e do senso comum sobre o ‘gosto musical’ e compreender como o ‘OuVir ouVer’ música é também parte de uma formação cultural dinâmica e complexa, cheia de meandros. Em tal medida, analisando por uma perspectiva dialética, faz-se necessário assumir que por mais que tentemos encaixar as obras musicais em determinados tempos e modelos estruturados, os quais inclusive colaboram para enxergarmos as produções artísticas de forma cronológica, não conseguimos alcançar uma totalidade de explicação, muito menos podemos generalizar aspectos constituintes do que é música caipira e música sertaneja. Nem intelectuais, nem músicos, nem povo trazem uma visão unidimensional, até mesmo porque com o acesso à informação e à formação essas categorias de povo, intelectuais, artistas hoje se estreitam e mesmo se misturam na prática das artes.

Destarte, a música caipira e a música sertaneja, não menos importantes que quaisquer outras manifestações artísticas, apresentam um conteúdo – o qual pode ser compreendido pelos olhares histórico, filosófico, antropológico, sociológico, cênico – que traz consigo elementos de seu tempo histórico, de seu artista criador e intérprete. Bem como explícita ou não seus respectivos objetivos artísticos, sociais ou mesmo mercadológicos de consumo. Por conta disso, é possível que aspectos da

década de 1920, tanto quanto outras décadas anteriores ou posteriores, atravessem produções de nossa década, seja no aspecto das canções ou mesmo das peças e composições musicais.

Salientamos que essas reflexões, partem do entendimento de canção como uma licença poética e também enquanto composição musical feita para o canto com o apoio de um texto e de uma textualidade cênica, e é no texto que concentramos a respectiva reflexão. Investigamos peças musicais já compostas e também autorais que possam fazer parte da dramaturgia de um espetáculo cênico e que, especificamente nesse caso, podem tecer a perspectiva da composição melódica, a qual envolve os aspectos estéticos e poéticos criativos e de performance. Não nos detivemos somente ao termo canção, entendendo suas complexidades e possíveis diálogos e diferenças no campo de conhecimento da música.

Esse caminho vem se estruturando no processo de constante admissão e recusa de aspectos técnicos, artísticos e subjetivos. Desse modo, o que era utilizado nas produções passa a ser revisitado, e o que foi 'criado' recentemente passa a ser descartado rapidamente, por exemplo. Processo contínuo e dinâmico o qual não impede que o que fora por um momento descartado, seja revisitado mais tarde.

Levando em conta essas constatações, acreditamos que a música caipira e a música sertaneja foram e, talvez ainda sejam, uma forma artística de apresentar a vida do seu povo, a dos camponeses brasileiros da Paulistânia (CANDIDO, 2010; RIBEIRO, 1995); e que mais tarde com a colaboração da chegada do rádio, e mais recentemente das novas mídias, se transformou e ampliou para atender as diversas realidades brasileiras. É por conta disso que este gênero apresenta dois nomes (caipira e sertanejo), que configuram os seus momentos históricos, e, até hoje, refletem posicionamentos sociais e artísticos dos seus realizadores.

Nesse sentido, a música no campo do teatro, além de estar presente por seu caráter performático, também é encontrada por conta das particularidades multi-artísticas das artes cênicas, que possibilita o diálogo com as diversas linguagens da arte, sobretudo na perspectiva da hibridez artística da contemporaneidade. No sentido próprio da arte, e aqui especificamos como macro, a musicalidade está presente e dialoga sempre que necessário com a cena. Já no sentido próprio desta investigação, o qual especificamos como micro, a música além de compor o processo criativo por sua própria colaboração performática, também se faz presente num aspecto que ultrapassa o campo da arte, para contextualizar os aspectos histórico, sociológico e antropológico das comunidades e grupos estudados e que traçamos diálogo, convivência e afetos.

Portanto, se por um lado a música caipira e a música sertaneja fazem parte do artístico da obra, para nós elas também são sinais do que

(não) são os caipiras e os sertanejos. Ou seja, aquilo que eles são e não são, concomitantemente. Sinais estes, atualizados e acompanhados de uma historicidade, na qual criador e criação podem se assemelhar ou se estranhar, podem nortear ou desestruturar nossas reflexões. Esta obra que se encontra em processo de criação é também a própria investigação; e os aspectos caipiras e sertanejos surgem na musicalidade colaboradora da atuação e na performance do artista cênico ou mesmo pela composição que atravessa um significado dramaturgico.

Por conta disso, vale lembrar que a música caipira, registrada e datada historicamente do final do século XIX até a metade do século XX, não é a mesma música sertaneja do boom dos anos 1970, 1980 e 1990; porque seus produtores e intérpretes não são os mesmos. No entanto, seu conteúdo estético e social sugere semelhanças, avanços, diálogos e mudanças, o que justamente expõe sua historicidade. Desse modo sua própria dinâmica reafirma a ideia da mudança – não usaremos a perspectiva de avanço ou regresso –, da mesma forma que legitima seu título. Portanto, diante destas investigações, acreditamos que a música caipira e a música sertaneja são as produções cantadas por Tonico & Tinoco em 1930 nos circos populares, bem como as interpretadas por Zé Neto & Cristiano em uma live transmitida durante uma pandemia em 2020. Ambas semelhantes e diferentes, dependendo do ponto de vista que nos debruçarmos a refletir.

Neste trabalho inicialmente mostramos a ideia de que a música sertaneja tenha sido aquela como conhecemos, iniciada em 1929 por meio das ações artísticas e ideológicas de Cornélio Pires. E a música caipira seja aquela produzida e partilhada nas primeiras manifestações musicais do homem e mulher do campo da Paulistânia, que remontam origens desde as Bandeiras. No entanto, seguindo as perspectivas de autores contemporâneos como Almeida (2018) e Alonso (2015), pensamos que esses gêneros musicais brasileiros dialogam entre si; seja em aspectos estéticos, filosóficos, ideológicos e éticos, mantendo semelhanças por meio da permanência em tradições.

E que também se afastam em alguns casos, por conta das questões ligadas à temporalidade: mudanças e posicionamentos. Não trabalhamos numa perspectiva de busca por qual destas músicas seja a pura e qual seja fruto da indústria cultural, uma vez que não objetivamos definir padrões, nem delimitar qual é ‘mais arte’ que a outra. Porém, também nos mantemos num posicionamento reflexivo-crítico acerca da história e da proposta de ambas.

O estudo da música caipira e da música sertaneja nos possibilitou entender aspectos históricos, sociológicos, antropológicos, bem como políticos, filosóficos, ideológicos e morais do nosso povo. Ficando explícito

o caminho percorrido entre a força do caráter popular (folclórico, em alguns casos como definia Inezita Barroso), até as colaborações da indústria cultural e novas mídias. Lembrando, é claro, que dentro deste processo nem sempre as canções representam o processo de modernização da nação.

O respectivo recorte neste trabalho apresentado explicita na práxis o conceito de arte e vida defendido por Stanislavski (1989), bem como estimula uma preocupação maior referente ao trabalho sensível de análise e aprofundamento do que almejamos ou decidimos pesquisar. A música e o teatro, enquanto conhecimento e linguagens artísticas, fazem parte da vida do homem e da mulher, bem como a música caipira e a música sertaneja atravessam o caminhar e a constituição de diversos sujeitos da sociedade brasileira. Entendendo que este é o caso destes autores, consideramos pertinente partilhar tal relação, por meio da qual se dá na dinâmica da vida e da arte. Do mesmo modo, entendemos que tal relação possui forte influência e inspiração no processo criativo do trabalho prático que vem sendo realizado nesta pesquisa. Lembramos e expomos que este mesmo trabalho cênico vem atravessando constantes mudanças em meio ao período pandêmico que enfrentamos. Enlutados, mas esperançosos, esperamos atravessar juntos essa problemática global, tal como os sertanejos ‘cabras da peste’ lutaram tantas vezes contra inimigos invisíveis e como os ‘caipiras’ inventaram a caipirinha no objetivo de vencer também uma pandemia.

Deste modo, cantar na perspectiva caipira e sertaneja é viver. Viver numa perspectiva teatral, é jogar. Jogar numa perspectiva de vida, é cantar, atuar, prosar, investigar, pesquisar, criar... O projeto no qual esta pesquisa está em desenvolvimento partirá a partir deste momento para seu trajeto final, na perspectiva acadêmica, mas continuará percorrendo estradas, travessas e avenidas diversas na ótica e dinâmica do viver: em Sol, Sertão e Canção!

Referências

ALONSO, Gustavo. *Cowboys do asfalto: música sertaneja e modernização brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015a.

ALMEIDA, Adrielly Campos e. *A história da música sertaneja contada pelo Fantástico: uma análise do Bem Sertanejo*. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

BARBA, Eugênio. *Queimar a casa: Origens de um diretor*. Tradução: Patrícia Furtado de Mendonça. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BEM SERTANEJO. (Musical). Texto e direção: Gustavo Gasparani. Direção Musical: Marcelo Alonso Neves Interpretação: Michel Teló; Lilian Menezes; Alan Rocha e outros. São Paulo, 2017.

CALDAS, Waldenyr. *Acorde na aurora: Música sertaneja e indústria cultural*. 1. ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1977.

CANDIDO, Antonio. *Os parceiros do Rio Bonito: Estudo sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2010.

HORKHEIMER, Max. *Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Tradução Guido Antonio de Almeida. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor W. *Temas básicos de sociologia*. São Paulo: Cultrix, 1973.

HOLANDA, Sergio Buarque de. *Raízes do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

INTÉRPRETES DO BRASIL. Os Caipiras por Antônio Candido. Apresentação: Antonio Candido. Direção: Isa Grinspum Ferraz. Roteiro: Isa Grinspum Ferraz. Duração: 20 min. São Paulo: TV Cultura e Arte, 2001.

LARAIÁ, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. 14. Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2001.

LOBATO, Monteiro. *Urupês*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1951.

LOBATO, Monteiro. *Zé Brasil*. Calvino Filho, 1948.

NEPOMUCENO, Rosa. *Música caipira: da roça ao rodeio*. São Paulo: Ed. 34, 1999.

OLIVEIRA, Angelino de. *Tristeza do Jeca*. (Música), 1918.

OLIVEIRA, Natássia Duarte Garcia Leite de. *Teatro Dialético em terras estranhas: a (in)diferenciação entre sujeito e objeto na formação cultural*. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, 2013.

RAMON, Diogo da Silva Costa; OLIVEIRA, Natássia Duarte Garcia Leite de. “Nestes versos tão singelos” buscando uma cantoria reflexiva: A representação do Jeca Tatu em contraste com a identidade caipira e sertaneja. In: *Anais: II Seminário Internacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes da Cena (SEMINAR)*. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019.

RAMON, Diogo da Silva Costa; OLIVEIRA, Natássia Duarte Garcia Leite de. *Inventários do sertão nas cenas moderna e contemporânea*. Programa de Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento. Universidade Federal da Bahia. Salvador: EDUFBA, 2020.

RAMON, Diogo da Silva Costa; OLIVEIRA, Natássia Duarte Garcia Leite de; FIGUEIREDO, Valéria Maria Chaves de. S de Sertão, de Saudade, de Somática. In: *II Encontro Nacional de Práticas Somáticas e Dança*.

Epistemologias Somáticas em Movimento. Instituto Federal de Brasília – Campus Brasília. 2ª Ed. Brasília: Ed. IFB, 2020.

RIBEIRO, Darcy. *O Povo brasileiro: A formação e o sentido do Brasil*. 2ª Ed. São Paulo: Companhia de Letras, 1995.

PIRES, Cornélio. *Conversas ao pé do fogo*. São Paulo: Ed. Monteiro Lobato, 1924.

SETUBAL, Maria Alice. *Vivências caipiras: Pluralidade cultural e diferentes temporalidades na terra paulista*. São Paulo: CENPECQ/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2005.

STANISLAVSKI, Constantin. *Minha vida na Arte*. Tradução do original russo de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

STANISLAVSKI, Constantin. *A Construção da Personagem*. Tradução: Pontes de Paulo Lima. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

STANISLAVSKI, Constantin. *El trabajo del actor sobre si mesmo en el proceso creador de la vivencia*. Barcelona: Alba Editorial, 2007.

VACCARI, Irineu e NETO, José. *Vivendo aqui no mato (música)*. Universal Music International. 2017.

VILELA, Ivan. Caipira: cultura, resistência e enraizamento. In: *Revista Estudos Avançados*. Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo. Nº 30. p. 267-282, 2017.

TELÓ, Michel e PIUNTI, André. *Bem Sertanejo: A história da música que conquistou o Brasil*. São Paulo: Planeta, 2015.

O carnaval dos oprimidos: expressões culturais nas lutas sociais de Honduras

Darwin Ariel Amador Valdez
Otávio Rios

Contexto social

Com a saída forçada do presidente Mel Zelaya¹ e a imposição de Roberto Micheletti como presidente substituto, no ano de 2009, Honduras tem sofrido consideravelmente de instabilidade política, social e econômica. Os diferentes conflitos em Honduras têm levado o povo às ruas: o saqueio do Instituto Nacional Hondurenho de Seguridad Social (INHSS)², a venda de comprimidos de farinha pela deputada Lena Gutiérrez, que pertence ao mesmo partido dos presidentes Porfirio Lobo Sosa (2010-2014) e Juan Orlando Hernández (2014 - até o presente ano), este último se reelegera em uma das eleições mais conflitivas³, em razão da Constituição de Honduras não permitir a reeleição, em consonância com o disposto pelo Artigo 239 da Constituição da República de Honduras⁴. Em suma, são dez anos de protestos contínuos do povo hondurenho.

Neste trabalho, analisaremos alguns dos mais representativos conflitos sociais no cotidiano hondurenho e suas expressões culturais, compreendendo sua notória característica carnavalesca.

A cultura popular

Entendemos como cultura popular aquelas manifestações que um povo tem em comum (BURKE, 2010), tais como tradições, canções e contos. Embora Robert Redfield mencione uma estrutura dual da cultura, isto é, a grande tradição (de escolas e templos) e a pequena tradição (iletrados e camponeses), certamente persistem coisas em comum entre as elites e o povo. “Contudo, é necessário insistir aqui que a gente culta ainda não associava baladas, livros populares e festas à gente comum, precisamente porque também participava, ela mesma, dessas formas de cultura” (BURKE, 2010, p. 42). O que falava Redfield pode ser refutado de diversas formas, visto que a grande e a pequena tradição não eram

1. Disponível em: <<https://www.telesurtv.net/opinion/Honduras-A-nueve-anos-del-golpe-de-Estado-20180628-0024.html>>.

2. Disponível em: <<https://www.elheraldo.hn/opinion/782491-368/saqueo-del-ihss-y-lucha-contra-la-impunidad>>.

3. Disponível em: <<https://www.politicaexterior.com/fraude-electoral-y-legitimidad-en-honduras/>>.

4. Disponível em: <<http://pdba.georgetown.edu/Parties/Honduras/Leyes/constitucion.pdf>>.

unicamente marcantes e limitadas entre si. Toma-se como exemplo a participação dos burgueses e dos nobres na pequena tradição, que, apesar disso, não os aproximava do povo, de modo que a grande tradição era algo que apenas acontecia com número reduzido de pessoas:

[...] existiram duas tradições culturais nos inícios da Europa moderna, mas elas não correspondiam simetricamente aos dois principais grupos sociais, a elite e o povo comum. A elite participava da pequena tradição, mas o povo comum não participava da grande tradição. Essa assimetria surgiu porque as duas tradições eram transmitidas de maneiras diferentes. A grande tradição era transmitida formalmente nos liceus e universidades. Era uma tradição fechada [...] A pequena tradição, por outro lado, era transmitida informalmente. Estava aberta a todos, como a igreja, a taverna e a praça do mercado, onde ocorriam tantas apresentações (BURKE, 2010, p. 42).

Poderíamos argumentar que a cultura popular é uma cultura aberta, da qual é partícipe qualquer pessoa da sociedade, sem importar sua estratificação social, sendo este um elemento essencial tanto no protesto social como no carnaval, nos quais as pessoas se relacionam entre elas sem diferenças sociais. A não existência de uma unificação da cultura popular (GRAMSCI, 1950) possibilita a identificação de diversas versões dentro de um mesmo povo. Neste sentido, considera-se como cultura popular as expressões que fazem parte do cotidiano da maior parte dos indivíduos de determinado povo. “Para os descobridores da cultura popular, o ‘povo’ eram os camponeses. Os camponeses compunham de 80% a 90% da população da Europa” (BURKE, 2010, p. 42).

Dessa maneira, existem diferentes formas de cultura popular, como as danças, o teatro e as canções, que adquirem significados sociais além do significado primário e, quando isto acontece, esta cultura se torna parte de uma estrutura de protesto, não somente como uma expressão do povo, mas também como expressão política, de inconformidade e de liberdade.

O carnavalesco da luta social

O carnaval é um dos cenários mais relevantes da cultura popular (BURKE, 2010), sendo uma pausa da vida cotidiana e um momento de encontro entre as pessoas, uma festa geral. É uma resposta ao diário viver, seu negativo: enquanto no diário viver se cuida da economia, no carnaval se desperdiça; enquanto no cotidiano as pessoas são submetidas às leis, no carnaval há certo grau de liberdade. Bakhtin empreendeu a tarefa de teorizar o carnaval, não somente como uma festividade, mas como uma expressão cultural e artística (BAKHTIN, 1987).

As revoluções, por sua vez, são carnavalescas (SCHECHNER, 2004, p. 47). Nesse sentido, o carnaval não é apenas diversão, é um espaço fértil no qual podem se gestar as revoluções, justamente porque sua natureza heterogênea apaga as diferenças das classes sociais. Falaremos, portanto, das similitudes que há entre o carnaval e a luta social, que mantém características carnavalescas e, uma delas é a possibilidade de igualdade entre os participantes:

En las saturnales romanas se realizaba un gran banquete para todo el mundo, a los pies del capitolio romano en honor a Saturno, dios de la agricultura; segundo en importancia después de Júpiter y emparentado con Cronos, quién reinaba en una época, según la mitología, sin desigualdad entre los humanos. El ideal de retornar a ese origen remoto de igualdad y abundancia, permanece en el carnaval; liberación temporal del yugo social que dispone del tiempo de cada individuo (GUERRA, 2015 p. 26).

Tanto no carnaval quanto nos protestos sociais, há um ideal de igualdade entre os envolvidos, ou seja, ambos estão cimentados nesse desejo: “El goce del carnaval restituye momentáneamente la igualdad social perdida” (GUERRA, 2015, p. 39). No carnaval, a igualdade é a interação sem limites entre os participantes, já no protesto social acontece a interação com o objetivo de alcançar a igualdade, perpassando desde as lutas indígenas às feministas.

Outro elemento em comum são os rituais que, quando inseridos no protesto, se desenvolvem como parte das ações do coletivo. Se entende que o ritual “[...] é um termo de difícil definição; nas páginas que se seguem, ele se referirá ao uso da ação para expressar significados, em oposição às ações mais utilitárias e também à expressão de significados por meio de palavras ou imagens” (BURKE, 2010 p. 178). Ideana Diéguez fala de “gestos simbólicos”, para designar aquelas demonstrações que surgem das performances com uma finalidade política, expressando os desejos coletivos num espaço público (2007). Assim, os rituais e a arte tornam-se projetos políticos e uma prática social alternativa para transmitir uma ideia, um incômodo ou um sentimento coletivo (DIÉGUEZ, 2007, p. 47). Os rituais, no carnaval e no protesto social, são geradores de diálogo, algumas vezes conflituoso e subversivo.

A luta social se apropria de diferentes expressões que funcionam como um canal e que transmitem um significado: todo carnaval é uma ação política-simbólica (GUERRA, 2015). O mesmo também acontece nos protestos sociais. Como exemplo, tomemos as marchas das tochas em

Honduras⁵, onde as pessoas se reúnem e caminham com tochas pelas ruas, pedindo a destituição do presidente Hernández. Os rituais, desde as palavras até as imagens, adquirem uma dimensão política e social dentro do protesto, já que expressam significados, além do estético ou recreativo, de inconformidade e rejeição.

No carnaval e nas lutas sociais as máscaras se fazem presentes e, por sua vez, possuem simbolismos semelhantes advindos da ideia de supressão do indivíduo por uma unidade:

O motivo da máscara é mais importante ainda. É o motivo mais complexo, mais carregado de sentido da cultura popular. A máscara traduz alegria das alternâncias e reencarnações, a alegre relatividade, a alegre negação da identidade e do sentido único, a negação da coincidência estúpida consigo mesmo; a máscara é uma expressão de transferências, das metamorfoses, das violações de fronteiras naturais, da ridiculização, de apelidos [...] no grotesco popular, a máscara recobre a natureza inesgotável da vida e seus múltiplos rostos (BAKHTIN, 1987, p. 35).

Em outras palavras, tanto a luta social quanto o carnaval negam a individualidade do sujeito e a máscara é o símbolo que condensa essa visão do coletivo, não é alguém em específico, senão um conjunto de pessoas, sem distinções de raça, classe social ou profissão, é uma heterogeneidade da individualidade (GUERRA, 2015). Ambas as situações são heterogêneas, nas quais a máxima expressão é a máscara, já que não se pode distinguir uma pessoa da outra.



Figura 1. Guerrilheiros zapatistas, ano 1994, em Chiapas, México⁶.

5. Disponível em: <<https://www.elcomercio.com/actualidad/marcha-antorchas-honduras-hernandez-manifestantes.html>>.

6. Disponível em: <<https://diario-octubre.com/2019/01/02/25-anos-del-levantamiento-zapatista-como-están-los-indígenas/>>.

Assim como em Chiapas, México, no ano 1994, com a luta zapatista onde:

La globalización: un discurso que nace íntimamente vinculado al pensamiento neoliberal; que viene al mundo en medio del ruido de las armas y la guerra; que nos demuestra la ironía de la historia de que los indígenas chiapanecos han tenido que cubrirse el rostro con pasamontañas para que el mundo pueda visibilizarlos (DÁVALOS, 2005, p. 28).

O mesmo acontece em Honduras, onde o indivíduo se oculta em uma máscara para fazer protesto⁷.



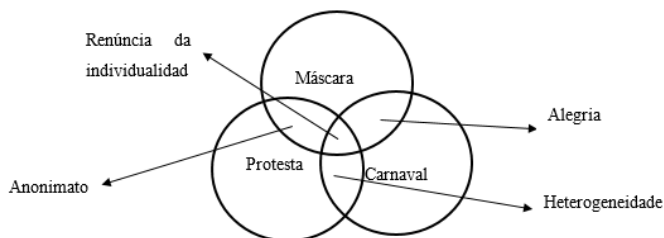
Figura 3. Estudantes universitários da UNAH-CURC (Centro Universitario Regional del Centro), 20 de junho, 2019, Comayagua, Honduras.

Portanto, a máscara possui funcionalidade de coletivo e de renúncia à individualidade. No carnaval, essa funcionalidade é de recriação e alegria, enquanto que no protesto destaca-se o anonimato, uma vez que rebelar-se ao poder pode trazer consequências negativas ao indivíduo:

7. Disponível em: <<https://www.laprensa.hn/honduras/1274497-410/polic%C3%ADa-y-universitarios-se-enfrentan-frente-a-la-unah>>.

Es la expresión cultural popular y por ello es opuesta a la élite política y a su policía. No se accede a su control mediante ningún mecanismo de sujeción ya que es de por sí el sujeto de la insumisión. Es un núcleo de poder opuesto a la imagen del poder hegemónico. El carnaval es una vitalidad que prolifera y se extiende sin control (GUERRA, 2015, p. 48).

Em seus apontamentos, Schechner afirma que o Estado tem receio da irregularidade do carnaval e do protesto social (2004, p. 48). A finalidade do Estado é delimitar e restringir a comunidade. Os órgãos repressores reprimem o protesto, em razão de este ser uma expressão da cultura popular e, ao mesmo tempo, uma insurreição ao poder hegemônico vigente, dessa maneira, a máscara protege o indivíduo do poder contra quem se rebela. Assim, a relação entre protesto, máscara e carnaval poderia ser exemplificada assim:



Quadro 1. Para explicar a relação entre todos os aspectos nos que se relacionam a máscara, a protesta e o carnaval.

Dentro do protesto, a máscara adquire a função do anonimato, uma forma de se proteger das forças de repressão, por sua vez, no carnaval, a sua função é de alegria, como um meio de se desligar dos preconceitos, de ser reconhecido. A máscara também cumpre a função de proteção da moral do próximo: não ser julgado pelo outro. Enquanto no protesto a máscara protege a vida, no carnaval resguarda a imagem.

É na junção do protesto e do carnaval que surge a mais importante característica da máscara: a liberdade, que traz consigo a alegria. “When people go into the streets into masse, they are celebrating life’s fertile possibilities. They eat, drink, make theatre, make love, and enjoy each other’s company” (SCHECHNER, 2004, p. 46). Assim, como explica Schechner, a máscara traz o amparo necessário para poder ser livre, livre para ser feliz ou livre para romper o sistema de conduta imposto pelo poder. Neste contexto, Carnaval e luta social geram um espaço livre no qual é possível satisfazer os desejos:

El disentimiento y la disidencia se manifiestan en expresiones individuales, pero también en acciones colectivas de dionisismo ciudadano donde se despliegan nuevas formas de acoplamiento de cuerpos deseantes, fuera del control de las máquinas de poder (DIÉGUEZ, 2007, p. 175).

O carnaval e o protesto são condutas de liberdade. No carnaval, a busca por diversão rompe com as regras preestabelecidas, ao contrário do protesto que, ao se rebelar a um poder, se reinstaura a liberdade perdida pela supremacia militar e judicial. E, é essa liberdade que também gera prazer e diversão que os povos oprimidos, como o hondurenho, só conseguem desfrutar nas ruas fazendo protesto, lutando contra o sistema que o tem escravizado. Somente o protesto se converte em um estádio de liberação, as ruas no cenário das diferentes expressões de um povo em busca da sua emancipação.

Expressões culturais no protesto

Indubitavelmente há um frutífero intercâmbio entre arte e protestos sociais (SCHECHNER, 2004, p. 50). Ambos têm em comum uma linguagem simbólica e, portanto, podem *conversar* entre si. Para este caso, serão analisadas as principais expressões de cultura popular, como as canções, as performances, o teatro (BURKE, 2010) e os *memes*, que podem ser considerados uma expressão de cultura popular, uma vez que, na atualidade, a internet e as redes sociais fazem parte da cotidianidade e assim os memes passam a ganhar destaque neste estudo.

As canções são uma expressão principal da cultura popular, tomemos como exemplo a banda hondurenha Pez Luna, cuja temática de protesto sempre se percebe em suas letras. A partir da canção “La bomba popular”⁸, do álbum “Apaga la luz”, de 2007, observa-se a concepção de coletividade desde o próprio título. Em espanhol, particularmente em Honduras, “bomba” é uma canção que, por sua simplicidade, é facilmente memorizável, elemento que podemos apreciar no coro da canção: “Quédate a tomar café mientras te cuento todo el alucine que me hace amarte dentro muy dentro” (1:52-2:32), contemplamos aqui uma das múltiplas vozes da canção, sempre em acordo com a questão de pluralidade do carnaval e do protesto: as lutas sociais são sempre uma heterogeneidade. Percebe-se que a voz do coro é diferente das demais. Vejamos as duas vozes na primeira estrofe:

8. Disponível em: <<https://open.spotify.com/track/70k36k8YESdBikpHdmDEoh?si=BRX5YeZ2TwWRpSkJE2WT1w>>.

Quisiera poder llegar con los brazos abiertos para que sepan que estoy vivo, y que no quiero despertar de los sueños que yo mismo he construido. Quisiera ver más allá las ventanas del alma las pequeñas cosas escondidas que nos hacen sentir mejor y que pasan de largo para no molestar.
Quisiera poder cantar con la voz de los pueblos para que sepan los de arriba que los de abajo somos más y que tengan cuidado de no presionar demasiado la bomba popular (00:52-1:52).

Em trechos da primeira estrofe percebemos uma voz sempre singular que fala dos seus sonhos, de seus desejos individuais, mas, em outros, notamos uma voz que introduz a concepção da coletividade, marcada pelo desejo de cantar com a voz dos povos e pela autopercepção como um “dos de abaixo”, ou seja, como participante da classe social subjugada. Mas, na segunda parte da estrofe, percebemos a visão de carnaval, destacada em “para que sepan los de arriba”, como também nos diversos instrumentos utilizados e pelas vozes que acompanham suavemente no fundo da canção. Na segunda estrofe, temos:

Y no hay nada por qué temer, con el corazón abierto, se hacen pájaros de fuego, se hacen flores para libertar de los que no tienen esperanza.
Y digo que la dignidad no nos caerá del cielo, no, no, y que habrá que pelear con todo, pero los de abajo somos más; y que poco a poco vendrá a sonar la gigante banda popular, la gigante banda popular (2:39-3:18).

Percebemos ali uma voz poética, cheia de metáforas e imagens muito belas: coração aberto, pássaros de fogo, flores de libertação. Há, nesta parte, uma voz singular, mas, diferindo da primeira voz singular, há uma essência poética e não se deixa de lado o elemento coletivo, sendo um alento esperançoso para os demais. Na segunda parte, há uma voz coletiva, falando no plural: “la dignidade no nos caerá del cielo”, “los de abajo somos más” e, podemos notar aqui, uma constante nas estrofes: primeiro uma voz individual e, em seguida, uma voz coletiva. Temos, então, um total de cinco vozes na canção: duas coletivas, duas individuais e a voz do coro. Em outras palavras, a música popular é, dentro do carnaval, uma conversação entre muitos falantes, e isso é uma ruptura à ordem clássica não somente da arte, senão das práticas instituídas: é dizer que a música popular, olhada desde uma visão canônica, é grotesca, porque rompe a estrutura tradicional da sociedade (GARCÍA, 2013).

Notaremos que cada voz tem uma natureza diferente: a primeira é individual e fala dos próprios desejos, a segunda é coletiva, uma advertência para os de “arriba”; ademais, estas duas primeiras se relacionam entre si, porque ambas são desejos introduzidos pelo verbo

“quisiera”, que no português seria “quisesse”, pretérito imperfeito do subjuntivo. Ainda que isso não aconteça nas seguintes vozes, toda a estrofe está no presente indicativo: a terceira voz, individual, não está falando de desejos individuais, senão de estar consolando o povo: “não há nada que temer”, trata-se de uma fala esperançosa; a quarta voz é um grito de luta: “terá que lutar com tudo”, “os de abaixo somos mais”, são afirmações de luta, de conflito. E, ao final, a voz do coro que diz: “Fica a tomar café enquanto te conto toda o alucine que me faz te amar dentro muito dentro”, esta, na realidade, tem uma importância fundamental na concepção do carnaval na luta social: o distanciamento semântico entre a última voz e as demais, saúdam a heterogeneidade das lutas sociais, como uma particularidade delas, que é a presença de diferentes vozes no tecido sócio enunciativo. Como explica García:

El diálogo carnavalizado por el contrario, como ejercicio más o menos excepcional, se orienta por un principio vital-material-corporal concreto que lleva un carácter immanente, que no está dirigido (es decir proyectado) hacia el cumplimiento de ningún objetivo trascendente, seriamente concebido. [...] Se trata pues de una condición estética de la interacción y de la interlocución, que evita el ensimismamiento y que se conecta necesariamente con las realidades materiales y actuantes del entorno social (GARCÍA, 2013, p. 126).

Portanto, a música popular não tem uma finalidade determinada, porque é em si mesma uma desconstrução do discurso objetivo e sério. O diálogo carnavalizado é uma interação de múltiplas vozes, cada uma com sua própria ontologia, por isso é impossível que tenha, assim como acontece num discurso homogêneo, um objetivo marcado.

O teatro no protesto

Outra expressão cultural muito importante é o teatro, que se destaca também como uma forma de se rebelar contra a elite. Thompson fala-nos dessa hegemonia imperante que tem uma classe social sob outra e, como existem algumas expressões artísticas, em especial o teatro, como uma forma de rebelião contra essa dominação social:

Há um duplo componente essencial: o controle político e o protesto, ou mesmo a rebelião. Os dons do poder representam seu teatro de majestade, superstição, poder, riqueza e justiça sublime. Os pobres encenam seu contrateatro, ocupando o cenário das ruas dos mercados e empregando o simbolismo do protesto e do ridículo (THOMPSON, 2001 p. 239).

O teatro feito pela classe dominada acontece nas ruas ou nos demais cenários que não foram vistos como “dignos” desta arte, o que Thompson chamou de “contrateatro”. Este, por sua vez, possui uma expressão cultural que emprega o simbolismo de protesto e do ridículo: “Al mismo tiempo el carnaval implica una serie de profanaciones, sacrilegios o rebajamientos y obscenidades vinculados a la intuición de una fuerza generadora de la tierra y el cuerpo” (GARCÍA, 2013, p. 122). No carnaval e nas lutas sociais, há uma burla de dupla funcionalidade, por uma parte a de diversão e, por outra, a de protesto.

Temos em uma trilogia escrita por Felipe Acosta e publicada no ano de 2018, a personagem “Chuta”, um alcoólatra, vagabundo e analfabeto que vive do lixo, ou seja, um personagem de periferia:



Figura 4. Felipe Acosta interpretando ao Chuta, na obra teatral Chuta Presidente, sendo interpretada no teatro da Ciudad Universitaria, Tegucigalpa, abril, 2014.

A fala do Chuta é de uso comum, da rua:

¡Juelamadre! Ya me volvieron a güeviar los fósforos, ya ni en los ladrones se puede confiar. (Al cigarrillo.) Va ser para más tarde papito. [...] ¡Ay!... ¿A qué hora nos acostamos vos? Tenías razón cabrón, no hubiéramos ido a esa fiesta. ¡No nos dejaron cuidar ni un carro! Ahora los ricos llevan a la policía para que les cuiden... los carros y las mujeres (Ríe.) [...] Cuidado señorita que al dipu las señoritas no le duran así más de cuatro días y después: ¡fokin to you y bay bay mamita! Primero que le consiga la chamba, y después... ¡hay vea uste si se lo presta! Y ¿qué crees que pasó?... Pues que el maje se encachimbó (ACOSTA, 2018, p. 11).

A palavra “Juelamadre” é uma exclamação popular; “güeviar” é sinónimo de roubar, utilizado no argot da rua; “dipu” como diminutivo de “diputado”; “encachimbó”, sinônimo de chatear-se; uma oração do inglês espanholizada “fokin to you y bay bay”, fazendo alusão aos políticos que possuem namoradas para manter relações sexuais. Temos aqui a crítica

a moralidade dos políticos e a realidade nacional: somente consegue trabalho, quem possuir apadrinhamento de um político.

O Chuta nos apresenta a realidade de um povo resignado e supersticioso: “¡Güeviándose las flores que la gente llega a poner a las tumbas! Y las vende en el mercado... Yo prefiero recoger latas y botellas, antes que meterme con las cosas de los muertos. Y eso que te juro que les tengo más miedo a los vivos que a los muertos” (ACOSTA, 2018, p. 14). Mas apresenta estes temas de forma divertida, embora sejam uma forte crítica à realidade nacional, como no que se refere ao contrateatro, sua finalidade é a ironia e o riso:

Se aprecia el aspecto jocoso de lo tratado, se relativizan las afirmaciones, se sugiere una alegría que asiente, pero también un sarcasmo que niega o una burla que provoca. Pero esta risa polivalente de la carnavalización, es una risa digamos, incluyente, participativa, democrática (incorpora incluso ‘lo serio’, lo limpia de dogmatismos, anquilosamientos, fundamentalismos o fijaciones a ultranza (GARCÍA, 2013, p. 125).

É uma paródia do acontecer hondurenho e, por isso, haverá traços do popular desde a personagem até o seu modo de se comunicar, sendo esta uma linguagem desde suas personagens afastada do refinado, do culto. Chuta não pretende representar os poderosos ou a “alta cultura”, mas dar visibilidade ao povo, aos oprimidos, àqueles que vivem e caminham nas ruas cheias de lixo:

La parodia entonces fomenta una desnaturalización del texto (o planteamiento) dominante o genérico. Se trata de un ejercicio que rompe con el automatismo de ese planteamiento dominante-institucionalizado, por la vía de la variación y la ridiculización. La parodia evidencia pues que el texto-serio, extendido, consistente, abarcador, presenta inevitablemente cierto agotamiento y es susceptible de ser deconstruido, trastornado o reinventado (GARCÍA, 2013, p. 124).

E, também como a morte, faz parte da vida:

Vaya pues... lo vamos a hacer como a vos te gusta, con todo refinamiento (Se arregla la camisa.) Disculpe caballero, señor Demetrio López ¿Usted podría hacerme el gran favor de levantarse para que los vayamos a la mierda? ¡Demetrio! Si te llamaras Lázaro te diría: ‘Levántate y anda’ (Ríe.) [...] ¡Demetrio, levántate! Demetrio ¿Qué te pasa?... Soy yo: Chuta... (Lo voltea. Revisa su respiración, pone su oído en el pecho de Demetrio. Se da cuenta que está muerto.) No jueputa... ¡No te murás cabrón, no!... eso es lo que la gente quiere... Que nos muramos para que la ciudad se vea bonita y limpia (ACOSTA, 2019, p. 27).

A morte é um elemento principal do carnaval e se apresenta como um mosaico de emoções identificado na morte do Demetrio. No início, percebemos que Chuta pega os sapatos do defunto Demetrio, razão pela qual não liga aos policiais. Este acontecimento possui características profundas e complexas, uma vez que para sobreviver, Chuta precisa daquilo que era de seu amigo. O personagem encontra sua garrafa de licor na mochila do Demetrio e fica chateado, mas lembra da canção de ninar que sua mãe cantava e, envolvendo Demetrio com um manto, canta a canção, sendo este um dos momentos mais emotivos. Olhamos o devir da vida, como Bakhtin refutava: o carnaval é a vida. A trilogia identifica-se como uma das representações do que é o contrateatro, uma expressão artística que tem como finalidade a denúncia e a apresentação de personagens que não são bem vistos no teatro cotidiano.

É importante mencionar as paródias que são feitas nas redes sociais, que vão desde as imagens chamadas “memes” até vídeos alterados, em que se apresentam as problemáticas, cujos personagens principais são os políticos mais relevantes do país. A paródia é a principal forma de romper o medo dos poderosos, sendo uma maneira de lutar com símbolos ou personagens que possuem autoridade:

Entiendo estas prácticas de inversión -implícitas en varios de los procesos que aquí estudio - como actos de carnavalización por la manera irreverente en que parodian y destronan las convenciones, configurando dobles rebajados -como el de un Ganso Presidente. Las estrategias carnavalizadoras implican una mirada política porque subvierten las relaciones y desestabilizan, al menos temporalmente la ley o su aplicación (DIÉGUEZ, 2007, p. 60).

Uma forma informal de contrateatro, com forte significação de denúncia, acontece nos protestos:



Figura 5. 30 de abril do 2019, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), Tegucigalpa, Honduras.⁹

9.Disponível em: <<https://www.facebook.com/LibrePensamientoHN/posts/2365000780400157>>.

Vejamos o exemplo da figura 5, que demonstra um fato ocorrido em frente à Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), um protesto contra a lei de regulação da educação e saúde pública, que concedera aos dirigentes políticos a faculdade de contratar ou despedir a quantos eles quisessem.

Observemos na faixa os dizeres “não à privatização da educação e saúde” e, também, a presença de uma pessoa dentro de uma urna funerária e abaixo um escrito feito pelos resíduos das bombas lacrimogêneas que os militares e policiais lançaram contra os manifestantes:

Estas acciones carnavalescas, tuvieron la intención común de apropiarse del aspecto policial parodiándolo, burlándose de la autoridad y de la violencia que contiene la imagen misma de su apariencia. Fue una manera de desfondar el miedo frente a éstos vehículos de represión a través de la risa (GUERRA, 2015, p. 17).

As bombas, que a princípio são para repreender o povo, adquirem outra significação: o riso e o protesto. Do escrito “fora JOH”, destaca-se “JOH” como acrônimo de “Juan Orlando Hernández”, o nome do atual presidente. Este “FueraJOH” é um grito nacional de protesto que é visível nas marchas, nas paredes e nas redes sociais, acompanhado de um hashtag (#FueraJOH).



Figura 6. 1 de maio do 2019, Barrio “La Granja”, Tegucigalpa, Honduras.

Ao olharmos a figura 6, percebemos uma referência à tradição cristã: o senhor está levando em suas costas uma cruz, como fez Jesus. Mas este ritual, que também é feito como uma representação da morte e crucificação de Jesus, adquire outra dimensão, como explica Thompson: “qualquer que seja sua origem ou seu simbolismo manifesto, o ritual foi adaptado aos novos propósitos [...] O significado de um ritual só pode ser interpretado no seu contexto total” (THOMPSON, 2000, p. 238). A

cruz levada pelo senhor simboliza o sofrimento do povo, que suporta as injustiças, os atropelos da classe dominante e, neste caso, do presidente Juan Hernández. Não é uma marcha religiosa, trata-se de uma marcha social, uma luta por seus direitos e, usando o símbolo religioso de um homem levando uma cruz, simbolizam essa luta desigual entre o povo e os representantes do poder. A cruz é a representação de todo o sofrimento causados pelos governantes. Isto é, um elemento essencial da cultura popular e do carnaval, a paródia: “Qualquer lista de gêneros da cultura popular acharia seriamente incompleta se se omitisse a paródia, e principalmente a paródia das formas religiosas” (BURKE, 2010, p. 125). Neste caso, a paródia referencia o mito da cruz, do próprio pecado e de quem paga por ele. Como aponta Burke, “é como se os criadores da cultura popular adotassem formas prontas da cultura oficial da Igreja e da justiça por não disporem de formas próprias que se adequassem tão bem a certos propósitos” (2010, p. 126). Deste elemento preexistente se cria uma nova semantização do símbolo da cruz dentro do protesto social, o símbolo que era cristão, agora passa a ser um símbolo da luta social.

Concluindo, podemos dizer que os protestos sociais, assim como o carnaval, são uma expressão de liberdade. No protesto, percebemos uma expressão de liberdade contra uma opressão social. No carnaval, por sua vez, esta liberdade age contra as regras estabelecidas de uma sociedade. Contudo, haverá situações, como no caso de Honduras, em que o carnaval e a luta social irão convergir, a luta se envolve de características carnavalescas como o gozo, companheirismo, solidariedade, relações sem distinção de estratos sociais, educação ou raça: o carnaval dos oprimidos.

Referências

- ACOSTA, Felipe. *Chuta*, la trilogía. Tegucigalpa, Honduras: Lithocom, 2018.
- BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na idade média e no renascimento: o contexto de François Rabelais*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1987.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes Editora, 1997.
- BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. São Paulo: Forense Universitária, 2010.
- BURKE, Peter. *Cultura popular na idade moderna*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- DÁVALOS, Pablo. Movimientos indígenas en América Latina: el derecho a la palabra. IN: DÁVALOS, P. et al. *Pueblos Indígenas, Estado y Democracia*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO, 2005.

DIÉGUEZ, Ileana. *Escenarios Liminares: teatralidades, performances y política*. Buenos Aires, Argentina: Atuel, 2007.

DIÉGUEZ, Ileana. Prácticas escénicas y políticas en Latinoamérica: Escenarios liminales peruanos. *Latin American Theatre Review*, University of Kansas, Vol. 41, No. 2, 29-47pp, primavera, 2008.

GARCÍA, Raúl Ernesto. La carnavalización del mundo como crítica: risa, acción política y subjetividad en la vida social y en el hablar. *Athenea Digital*, Universitat Autònoma de Barcelona, 13, 2, 121-130, junho, 2013.

GUERRA, Sergio. *El retorno del carnaval*. Santiago, Chile: Universidad de Chile, 2015.

NAVARRO, Marcelo. *Alegorias políticas: da carnavalização à espetacularização da política, da propaganda político-eleitoral e da eleição contemporâneas*. 2009. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2009/resumos/R4-3952-1.pdf>>. Acesso em: 24/06/2019.

PÉREZ, Jahir. *Carnavalización literaria en la obra poética de Raúl Gómez Jattin*. 2009. 90f. Dissertação de graduação em estudos literários, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, 2009.

SCHECHNER, Richard. *The future of ritual: Writings on Culture and Performance*. Nova York, Estados Unidos de América: Taylor & Francis e-Library, 2004.

THOMPSON, E. P. *As peculiaridades dos ingleses e outros artigos*. Antonio Luigi Negro, Sergio Silva, (Orgs). Campinas: Ed. Unicamp, 2001.

Sobre os autores

Ana Carolina Malaquias Pietra é doutoranda em Música, mestre em Música, bacharel em Regência e primeira mulher bacharel em Saxofone pela Universidade Federal de Minas Gerais. É regente da Orquestra Sinfônica Cachoeira Grande, Orquestra B do Centro de Musicalização Integrado, Coral Luiz Gonzaga, e LFDA/MG e Coral Infanto-juvenil Luiz Gonzaga. Integra o Centro de Estudos de Acervos Musicais Mineiros (CEAMM/CNPq). E-mail: krolzinhapl@yahoo.com.br

Brasilena Gottschall Pinto Trindade é professora do Curso de Música/Licenciatura (UFMA) - Líder do Grupo de Pesquisa Música na Educação e na Saúde/CNPq. Doutorado em Educação. Mestrado em Música. Especialização em: Psicomotricidade (fase de conclusão); Educação Musical; Met. do Ensino Superior; Educação Especial - DV; Política e Estratégia; e Musicoterapia. Graduação em Licenciatura em Música. E-mail: brasilenat@hotmail.com

Caroline Caregnato possui graduação em Licenciatura em Música pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná (2009), graduação em Educação Artística pela Universidade Federal do Paraná (2009) e doutorado em Música pela Universidade Estadual de Campinas (2016). Atualmente é professora adjunta do Curso de Música da Universidade do Estado do Amazonas, e docente vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Artes da mesma instituição. E-mail: ccaregnato@uea.edu.br

Darwin Ariel Amador Valdez é professor da Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) e da Universidad Politécnica de Honduras (UPH). Licenciado em Letras com duas orientações, Literatura e Linguística, pela UNAH; mestrando do Programa Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH) da UEA. Editor e comentador de diversas obras literárias, tem participado em congressos acadêmicos internacionais como JALLA-E e o ACALing. Membro do grupo interdisciplinar de estudos semióticos dos povos insulares anglofalantes, da UNAH. E-mail: daav.mic19@uea.edu.br

Diogo Ramon é ator e professor de Artes Cênicas. Mestrando em Artes da Cena pela Universidade Federal de Goiás (UFG), graduado em Teatro pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e técnico em Artes Cênicas pelo Liceu de Artes e Ofícios Cláudio Santoro (LAOCS). Suas produções artísticas e pedagógicas se organizam nos seguintes eixos: Interpretação, atuação e improvisação teatral, pedagogia do ator e da atriz, sistema Stanislavski, processos criativos, cultura popular e cultura caipira e sertaneja. E-mail: diogoramom@discente.ufg.br

Edite Rocha é professora adjunta no Departamento de Teoria Geral da Música e PPG-Música na área de Musicologia, Escola de Música da

UFMG, é coordenadora do Acervo Curt Lange da UFMG, líder do Centro de Estudos dos Acervos Musicais Mineiros e Pesquisadora CNPq Pq2. E-mail: editerocha@ufmg.br

Fabiano Cardoso de Oliveira é mestre em Letras e Artes pela Universidade do Estado do Amazonas. Atualmente é professor efetivo da Universidade do Estado do Amazonas. Coordenador do Curso de Música e coordenador do Coral da UEA. Diretor artístico do Festival Amazonas de Corais e do Studio Ópera da UEA. Coordenador de Música Erudita do Liceu de Ofícios Claudio Santoro. Maestro assistente do Coral do Amazonas. E-mail: fcdoliveira@uea.edu.br

Felipe Novaes é doutorando em Música e Cultura pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), membro do Centro de Estudos dos Acervos Musicais Mineiros (CEAMM/UFMG). Desenvolve pesquisa nas temáticas de interseção entre História da América Portuguesa, Práticas Musicais e Espaços de Sociabilidade com atenção ao território da Capitania de Minas Gerais ao século XVIII. E-mail: f.novaesr@ufmg.br

Fernando Gabriel Batista Lima é aluno finalista do curso de Bacharelado em Regência da UEA - Universidade do Estado do Amazonas. Participou, nesta mesma instituição, do projeto de extensão Laboratório de Práticas Pedagógicas em Percepção e Teoria Musical como monitor em cursos de Teoria e Percepção Musical ofertados à comunidade. Foi bolsista de Iniciação Científica do CNPq e da FAPEAM, em duas edições deste programa na UEA, desenvolvendo pesquisas na área de Percepção Musical. E-mail: fgblm.mus17@uea.edu.br

Filipe Nolasco Pedrosa é doutorando em Música e Cultura pelo Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais, mestre em Educação (2015) e licenciado em Música pela Universidade Federal de Ouro Preto (2011). É professor de Flauta Doce, Musicalização, Canto Coral Infantil e Regente Coral na Associação Cultural Coral Os Canarinhos de Itabirito. E-mail: filipe.nolasco@gmail.com

Flávia de Castro Procópio é graduada em Letras/Lingua Inglesa pela UFAM, faz graduação em Música/Canto na UEA, onde obteve o título de Mestre pelo PPGLA com o trabalho As modinhas de Marcos Portugal publicadas entre 1792 a 1801: fundamentos para a interpretação com base na análise retórico - musical, figuras de linguagem, schematas e tópicos. E-mail: flaviaprocopio1986@gmail.com

Ingrid Lívero é graduada em Letras – Português/Inglês pela Universidade Estadual de Maringá. Mestranda no Programa de Pós-graduação em Letras (PLE-UEM), na área de estudos do texto e do discurso. Formação prática em piano clássico e em teoria musical por escola privada, com trabalhos de apresentação musical informais e profissionais. Realiza

pesquisas acadêmicas envolvendo música e discurso desde 2016, em acompanhamento ao Grupo de Estudos Foucaultianos (GEF-UEM), com foco na subjetivação; atualmente, tem pesquisa ativa em trilhas sonoras cinematográficas. E-mail: ingridlivero@hotmail.com

Isabele Ferreira da Silva é professora licenciada em Música - Integrante do Grupo de Pesquisa Música na Educação e na Saúde/CNPq - Esp. em Psicomotricidade (IESM) (fase de conclusão) - aluna especial do Programa de Pós-Graduação em Música (UDESC). E-mail: isabelef14@gmail.com

Klara Cruz de Oliveira é mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Artes. Bacharela em Teatro pela Universidade do Estado do Amazonas - UEA. Bolsista pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas - FAPEAM. Desenvolve pesquisas na área de poéticas visuais nas artes da cena, processo criativo no trabalho do artista cênico, artes visuais e iconografia. E-mail: klaraoliveirac@gmail.com

Leandro Barsalini é baterista, bacharel em Filosofia e Música, mestre e doutor em Música pela UNICAMP, onde atua como docente desde 2007, responsável pelas disciplinas de Bateria e Rítmica. Desenvolve e orienta pesquisas no campo da performance musical, sobretudo no contexto da música popular brasileira, além de atuar profissionalmente como instrumentista há mais de vinte anos em diversos contextos. E-mail: leandrobarsalini@gmail.com

Luana Camila de Souza Lima nasceu em Manaus. É professora de Língua Inglesa e tradutora (mestre em Letras e Artes pela Universidade do Estado do Amazonas - UEA). Publicou, em antologias, contos intitulados: O encontro e O mistério da moça do quadro, bem como os poemas: A Escolha, Essência, Primavera e Atemporal. Participou também da elaboração de capítulo do livro em comemoração aos 100 anos de Cleonice Berardinelli. Atualmente, atua como professora de Língua Inglesa na Escola Municipal Professor Waldir Garcia, onde desenvolve projeto de música/ensino de Língua Inglesa e inclusão, bem como projeto sobre metodologias pela FAPEAM. Atua ainda como professora no Programa Ampliando Horizontes - SEMED. E-mail: luana_cslima@hotmail.com

Luciane Viana Barros Páscoa é graduada em Artes Plásticas e em Música pela UNESP, mestre em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1997) e doutora em História Cultural pela Universidade do Porto (2006). Atualmente é professora adjunta da Universidade do Estado do Amazonas lotada no curso de Música e coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Letras e Artes. Ainda nesta instituição, realiza atividades de pesquisas no Laboratório de Musicologia e História Cultural, e lidera o grupo de pesquisa Investigações sobre memória cultural em artes e literatura (MemoCult), do PPGLA da UEA. É autora do livro Artes

Plásticas no Amazonas: o Clube da Madrugada, Editora Valer (2011) e do livro Álvaro Páscoa: o golpe fundo, Edua (2012). E-mail: lpascoa@uea.edu.br

Luciano Jeyson Rocha é aluno do curso de Música, modalidade Licenciatura em Educação Musical pela Universidade do Estado do Amazonas e bolsista do programa de iniciação científica da mesma instituição. E-mail: ljsr.mus18@uea.edu.br

Luciano Hercílio Alves Souto é pós-doutorado em Música, doutor em Performance (2015), mestre em Práticas Interpretativas (2010) e bacharel em violão (2006) pelo Instituto de Artes UNESP - SP. Leciona nos Cursos de Graduação em Música e Pós-graduação em Letras e Artes da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), onde participa do Laboratório de Musicologia e História Cultural e da Orquestra Barroca do Amazonas, como instrumentista (guitarra barroca e viola de arame). E-mail: lhasouto@yahoo.com.br

Maria Luiza Magnani Degan é arquiteta e urbanista formada pela Universidade Federal do Amazonas em 2017. Mestranda no Programa de Pós-graduação em Letras e Artes da Universidade do Estado do Amazonas (PPGLA-UEA), com bolsa financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM) e pesquisa voltada para a área de patrimônio histórico arquitetônico de Manaus. E-mail: mlmd.mla20@uea.edu.br

Mario André Vlaxio Lopes é mestrando no Programa de Pós-graduação em Letras e Artes da Universidade do Estado do Amazonas (PPGLA/UEA), e bacharel em Música (2012) pela Escola Superior de Artes e Turismo (ESAT/UEA). Foi professor substituto (2018) no Curso de Música da Faculdade de Artes da Universidade Federal do Amazonas (FAARTES/UFAM). É bolsista da FAPEAM. E-mail: mario.vlaxio@outlook.com

Mateus Silva dos Santos é professor efetivo da Secretaria Municipal de Educação – SEMED/Manaus e da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino do Amazonas – SEDUC/AM. Licenciado em Teatro pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA (2016), especialista em Docência do Ensino Superior pela Faculdade de Educação da Serra – FASE (2017) e mestre em Letras e Artes pelo Programa de Pós-graduação em Letras e Artes – PPGLA da UEA (2020), com bolsa concedida pela FAPEAM. E-mail: mateus.sds@outlook.com

Natália Brunelli da Silveira é mestranda na linha de Música, Cultura e Sociedade do programa de Pós-graduação em Música da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), onde desenvolve pesquisa na grande área de Rítmica; possui graduação em Educação Artística com Habilitação

em Música pela Universidade de São Paulo (USP), cujo trabalho de conclusão de curso teve enfoque em Rítmicas “Complexas”. E-mail: nanabrunelli@gmail.com

Natássia Duarte Garcia Leite de Oliveira é diretora teatral, atriz e professora da Universidade Federal de Goiás (UFG). É doutora em Educação pela UFG, mestra em Artes pela Universidade de Brasília (UnB) e bacharel em Artes Cênicas – Interpretação Teatral pela UnB. Está envolvida com os campos da Cultura, das Artes e da Educação. Coordena o Laboratório de Montagens Cênicas e Teatro Educação (LabMonTe) e o Laboratório de Criação de Figurinos, Acervo de Indumentárias e Ateliê de Costura (LabCriaa). E-mail: natassiagarcia@ufg.br

Otávio Rios é mestre e doutor em Letras Vernáculas pela Universidade Federal de Rio de Janeiro (UFRJ) e pós-doutor pela Universidade do Porto. Professor da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e coordenador do Programa Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH). É autor de significativa produção bibliográfica, distribuída na forma de artigos publicados em periódicos de impacto nacional e internacional, além de capítulos em livro universitários, e ainda textos completos em anais de eventos, resultantes de sua intensa participação em congressos científicos. E-mail: otaviorios@uea.edu.br

Ricardo César dos Santos Castilho Filho é violonista, aluno de licenciatura em instrumento no curso de música da Universidade do Estado do Amazonas. Ex-bolsista no Programa de Iniciação Científica e Tecnológica da Universidade do Estado do Amazonas, orientado pelo Prof. Dr. Luciano Hercílio Alves Souto. E-mail: castilho.ricardo98@gmail.com

Shaieny Guedes Pires é graduada em Licenciatura em Dança pela Universidade do Estado do Amazonas, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras e Artes da mesma instituição e bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas. É também professora de Arte da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino do Amazonas. E-mail: sgp.dan@uea.edu.br

Vitor de Souza Leite é licenciado em violão pela Universidade do Estado do Amazonas, mesma instituição onde cursa seu mestrado, segue desde a graduação sob a orientação do professor Dr. Luciano Souto, aprofundando sua pesquisa no campo da performance historicamente orientada, através do estudo da retórica musical e idiomatismo das cordas dedilhadas barrocas. E-mail: vitorgw@hotmail.com

Índice Remissivo

A

Acosta	302, 303, 306
Adorno	279, 291
Afanador	154
Agamben	141
Agawu	126
A Gazeta	277
Akoschly	218
Alencar	114
Alencastro	126
Almeida, A	290
Almeida, J	114
Almeida, L	154
Almendra Júnior	114
Alonso	283, 290
Amkraut	203
Amorim	114
Andrade	126
André	218
Araldi	203
Araujo	70
Argan	257
Aron	126
Arruda	218
Ausoni	257
Avorgbedor	126
Azevedo	41

B

Bakhtin	294, 296, 306
Bamberger	203
Barba	290
Barbosa, G	64, 70, 109, 114, 276
Barbosa, J	114
Barbosa, P	70
Baron	26
Barros	114
Beckett	185
Beckman	186
Beineke	218
Belém	242
Bem Sertanejo	290
Berlyne	168
Bernardes	185
Bessa	83
Betina	277
Biagioni	229
Biason	100
Binder	115
Bogunovic	203
Borém	41
Borges	41
Botelho	115
Bottari	257

Bourscheidt	204
Bower	154
Braga, G	228, 259, 260, 261, 262, 268, 269, 275
Braga, H	228
Branco	83
Brasil	199, 205, 208, 218, 291
Brasil, E	205
Brasilena Gottscall Pinto Trindade	13, 206
Bréchon	242
Brinckmeyer	186
Brito	219
Budasz	100
Buonviri	185, 187
Burke	293, 294, 295, 299, 306
Buturi Júnior	142

C

Caetano	219
Calabrese	258
Caldas	291
Callegari	219
Camargo, F	100
Camargo, G	26
Campos	101
Cançado	126
Candido	282, 288, 291
Caravaggio	251, 257
Cardin	26
Cardoso, A	83
Cardoso, A. N	115
Cardoso, R	26
Cardoso, R. C	58
Caregnato	155, 186, 204
Carravaggio	258
Carvalho, J	126
Carvalho, T	220
Castagna	26, 100
Castilho Filho	205
Cavalheiro	243
Cazaes	115
Chaffin	154
Chagas	115
Cherici	27
Chevalier	275
Cislaghi	115
Cohen	154
Corona	275
Costa, G	27, 41
Costa, G. S	58
Costa, M	115
Costa, N	141
Costa, Rodrigo H	257
Cross	154
Crowley	243

D

Dall'alba.....	243
Dapieve.....	141
Dávalos.....	297, 306
Davidson.....	203
Del-Ben.....	205
Demos.....	154
Desgranges.....	168
Diéguez.....	295, 299, 304, 307
Duarte Júnior.....	168
Dubatti.....	168
Dubé.....	203
Duprat.....	27

E

Eco.....	70
----------	----

F

Fagundes.....	115
Fernandes, A.....	204
Fernandes, A. J.....	27
Fernandes, C.....	70
Fernandes, C. I.....	83
Fialho.....	203
Ficino.....	258
Figueiredo.....	291
Fletcher.....	275
Fogelsanger.....	154
Foucault.....	141
Fournier.....	203
Frank.....	219
Freire.....	204
Freixedas.....	219

G

Gallaher.....	155
García.....	300, 301, 302, 303, 307
Gash.....	258
Geminiani.....	59, 83
Gendin.....	204
Gheerbrant.....	275
Gil.....	219
Ginzburg.....	85, 100
Goldemberg, R.....	204
Goldenberg, M.....	219
Gomes.....	115
Gonzales.....	186
Gramani.....	126
Green.....	219
Grossmann.....	219
Guerra.....	295, 296, 298, 305, 307
Guerreiro.....	142
Gutierrez.....	263, 266, 275

H

Hallam.....	154
Halpern.....	154
Hanz.....	27
Hargreaves.....	168
Harnoncout.....	27
Hauck-Silva.....	228
Henry.....	204
Hentschke.....	220
Holanda.....	283, 291
Horkheimer.....	279, 291
Howlin.....	155

I

Ilari.....	220
Intérpretes Do Brasil.....	291

J

Jancsó.....	100
Jones.....	275
Jornal De Modinhas.....	62, 70, 75
Júnior.....	59

K

Kantor.....	100
Karpinski.....	186
Kayama.....	27
Klander.....	115, 116
Koch.....	268, 275
Kolinski.....	126
Koonce.....	27, 41
Krumhansl.....	155
Kubik.....	126
Kuehne.....	204
Kyllian.....	204

L

Lake.....	186
Lambert.....	258
Lameira.....	83
Lange.....	100, 101
Laraia.....	291
Ledbetter.....	27
Lehmann.....	168
Leite.....	83
Lemos.....	275
Leoni.....	101
Lepetit.....	101
Lima, E.....	70
Lima, F.....	204
Lima, P.....	101
Lobato.....	291
Locke.....	126
Logan.....	154
Lopes.....	83

Luiza.....	277
M	
Macevory.....	27
Macioco.....	258
Malaquias.....	116
Mammi.....	41
Marini.....	258
Marques.....	70
Martin.....	259, 275
Martinez.....	228
Mascarenhas.....	220
Mateiro.....	203, 205
Mathias.....	228
Matos.....	243
Medeiros.....	275
Melo.....	83
Meneses, J.....	101
Menezes, E.....	126
Meyer.....	275
Miegroet.....	258
Minayo.....	220
Miranda.....	101
Mitchell.....	155
Monteiro, J.....	70
Monteiro, M.....	101
Morais.....	27
Moreira.....	228
Mugnaini Jr.....	142
Muniz.....	155
N	
Nascimento.....	115, 116
Navarro.....	132, 142, 307
Nepomuceno.....	291
Neto.....	276
Neves.....	59
Nogueira, G.....	59
Nogueira, I.....	155
Nogueira, S.....	204
Norris.....	186
North.....	168
Novaes.....	88, 101
O	
O Jornal.....	276
Oliveira, A.....	291
Oliveira, F.....	71
Oliveira, N.....	291
O'neill.....	203
Orgs.....	155
P	
Pacheco.....	71
Palheiros.....	204
Paney.....	186

Panofsky.....	258
Pascale.....	258
Páscoa, L.....	258, 260, 261, 262, 263, 264, 276
Páscoa, M.....	258, 260, 261, 262, 263, 264, 276
Páteo.....	116
Penna.....	220
Pérez.....	307
Pessoa.....	243
Pinto.....	126
Pires, C.....	292
Pires, S.....	155
Piunti.....	281, 292
Polk.....	116
Potter.....	187
Poulopoulos.....	83
Prater.....	258
Precioso.....	101

R

Radwin.....	251, 258
Ramon.....	279, 281, 291
Ramos.....	228
Randel.....	116
Raulino.....	116
Rawlins.....	204
Revel.....	85, 101
Rezende.....	101
Ribeiro, D.....	292
Ribeiro, M. M.....	155
Ribeiro, M. P.....	59
Richards.....	276
Ripa.....	253, 258
Rizzatti.....	258
Rocha.....	204
Rodrigues.....	142
Rogers, M.....	186, 205
Rosa.....	220
Roubine.....	168

S

Sachs.....	126
Sala.....	203
Sandroni.....	126
Santos, M.....	168
Santos, P.....	155
Santos, R.....	205
Sanz.....	41
Schechner.....	295, 298, 299, 307
Schenck.....	155
Scripp.....	203
Serrão.....	275, 276
Setubal.....	292
Severo.....	142
Silva, I.....	220
Silva, J....	109, 116, 194, 195, 196, 199, 205, 213, 220, 226, 228, 258, 264, 276

Silva, L.....	116, 258	Werney.....	71
Silva, M.....	205	White.....	205
Silva, W.....	205	Wolff.....	42
Simão.....	27		
Sloboda.....	203	Y	
Smith.....	205	Yankah.....	126
Sobreira.....	229	Yates.....	28
Sopro Novo Yamaha.....	220		
Souto.....	28, 41	Z	
Souza, A.....	142	Zander.....	229
Souza, D.....	86, 101, 134, 142, 220, 269, 276	Zanutto.....	142
Souza, F.....	101	Zuffi.....	258
Souza, J.....	220		
Souza, P.....	142		
Spackman.....	155		
Stanislavski.....	292		
Sutin.....	243		
Swanwick.....	220		

T

Taborda.....	59
Tan.....	155
Tarrant.....	168
Taylor.....	28
Teló.....	281, 292
Temperley.....	126
Thaut.....	154
Thompson.....	301, 305, 307
Tiburtino.....	41
Tinhorão.....	71
Trilha.....	84
Trindade.....	220
Tyler.....	59

V

Vaccari.....	292
Valente.....	220
Vasconcellos.....	276
Velloso.....	220
Vertamatti.....	229
Veyne.....	142
Vicary.....	155
Videla.....	218
Vieira.....	84
Vilela.....	283, 292
Villalba.....	204
Visconti.....	229
Vodret.....	247, 250, 252, 258
Vujovic.....	203

W

Wachowicz.....	155
Wade.....	28
Wakefield.....	155
Walther.....	258
Waterhouse.....	259, 276



para conhecer mais a *editora*UEA e suas publicações, acesse o site e nos siga nas redes sociais

editora.uea.edu.br

UEA*editora*



Por mais que o pensamento pós-moderno se volte contra a separação e o isolamento das diversas áreas do conhecimento humano, e que foram herdados (a separação e o isolamento) do pensamento cartesiano, precisamos admitir que o estabelecimento de zonas de aderência, de relações ou, em outras palavras, de interfaces entre os diferentes campos do saber ainda é um desafio para muitos de nós, pesquisadores formados em uma tradição multidisciplinar. A Música e os pesquisadores que a discutem por vezes se fecham na especialização e no hermetismo de seus debates, não se permitindo ver, de fato, uma realidade que dificilmente pode passar despercebida: a música não é um fenômeno que se manifesta isolado no mundo. Embora todos saibamos disto, nunca é demais lembrar que a integração de pontos de vista, ou de saberes, é necessária para que nos aproximemos de uma compreensão menos ingênua da realidade que nos dispusemos.



LABORATÓRIO
DE MÚSICOLOGIA
E HISTÓRIA CULTURAL



LABORATÓRIO DE COGNIÇÃO
E EDUCAÇÃO MUSICAL
SEGUNDA OFICINA
laboratório editorial



ppg.ua



editora
UEA



FAPEAM

Secretaria de
Desenvolvimento
Econômico, Ciência,
Tecnologia e Inovação



AMAZONAS
GOVERNO DO ESTADO