OPUS

REVISTA DA ANPPOM

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

VOLUME 23 • NÚMERO 1 • ABRIL 2017 • ISSN 1517-7017



OPUS · REVISTA DA ANPPOM
ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

Conselho Editorial

Editor

Marcos Holler (Universidade do Estado de Santa Catarina, UDESC)

Conselheiros

Acácio Tadeu Piedade (Universidade do Estado de Santa Catarina, UDESC)
Adriana Lopes da Cunha Moreira (Universidade de São Paulo, USP)
Bryan McCann (Georgetown University - Estados Unidos)
Carlos Palombini (Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG)
Carmen Helena Téllez (Latin American Music Center, Indiana University, IU - Estados Unidos)
Carole Gubernikoff (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, UNIRIO)
Claudia Bellochio (Universidade Federal de Santa Maria, UFSM)
Cristina Capparelli Gerling (Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS)
Cristina Magaldi (Towson University - Estados Unidos)
David Cranmer (Universidade Nova de Lisboa, UNL - Portugal)
Diana Santiago (Universidade Federal da Bahia, UFBA)
Edson Zampronha (Conservatorio Superior de Música del Principado de Asturias, CONSMUPA - Espanha)
Fernando Henrique de Oliveira Iazzetta (Universidade de São Paulo, USP)
Graça Boal Palheiros (Instituto Politécnico do Porto, IPP - Portugal)
João Pedro Paiva de Oliveira (Univ. Federal de Minas Gerais, UFMG; Univ. de Aveiro - Portugal)
John P. Murphy (University of North Texas, UNT - Estados Unidos)
José António Oliveira Martins (Centro de Inv. em Tecnologia e Ciência das Artes, CITAR; Univ. Católica Portuguesa do Porto, UCP - Portugal)
Manuel Pedro Ferreira (Universidade Nova de Lisboa, UNL- Portugal)
Norton Dudeque (Universidade Federal do Paraná, UFPR)
Pablo Fessel (Consejo Nac. de Investigaciones Científicas y Técnicas, CONICET; Univ. de Buenos Aires, UBA - Argentina)
Paulo Castagna (Universidade Estadual Paulista, UNESP)
Paulo Costa Lima (Universidade Federal da Bahia, UFBA)
Rogério Budasz (University of California, UCR - Estados Unidos)
Silvio Ferraz Mello Filho (Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP)
Tiago de Oliveira Pinto (Hochschule für Musik Franz Liszt, Weimar - Alemanha)

Editoração e Revisão Geral Marcos Holler **Normatização** Rafael Prim Meurer
Revisão de textos Priscilla Morandi **Revisão de traduções** Kathleen S. Martin
Projeto Gráfico Rogério Budasz

Capa: Carta celeste publicada em *Uranographia* de Johann Elert Bode (1801), prancha 18.

Opus: Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – ANPPOM – v. 23, n. 1 (abr. 2017) – [s.l.]: ANPPOM, 2017.

Quadrimestral
ISSN 0103-7412 (versão impressa, até 2009); ISSN 1517-7017 (versão online, a partir de 2010)

1. Música – Periódicos. 2. Musicologia. 3. Composição (Música). 4. Música – Instrução e Ensino. 5. Música – Interpretação. I. ANPPOM - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música. II. Título

OPUS

REVISTA DA ANPPOM

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

VOLUME 23 • NÚMERO 1 • ABRIL 2017



ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

Diretoria 2015-2017

Presidente: Sonia Regina Albano de Lima (UNESP)
Primeira secretária: Martha Tupinambá de Ulhôa (UNIRIO)
Segundo secretário: Fernando Lacerda Simões Duarte (UNESP)
Tesoureiro: Marcos Fernandes Pupo Nogueira (UNESP)

Conselho Fiscal

José Augusto Mannis (UNICAMP)
Angela Elisabeth Lühning (UFBA)
Sonia Ray (UFG)
Lucyanne de Melo Afonso (UFAM)
João Gustavo Kienen (UFAM)
José Soares de Deus (UFU)

Editor de publicações da ANPPOM

Marcos Holler (UDESC)

sumário
volume 23 • número 1 • abril 2017

Editorial 7

Instruções para autores 8

Artigos

Análise musical de Regard de l'Onction terrible, de Olivier Messiaen: contexto, simbologia, forma e performance 9
Aline da Silva Alves, Adriana Lopes Moreira

Musical Analysis of Regard de l'Onction Terrible by Olivier Messiaen: Context, Symbolism, Form and Performance 35
Aline da Silva Alves, Adriana Lopes Moreira

Por uma análise pela composição: a concepção intervalar de Almeida Prado nas *Cartas Celestes I* 61
Edson Hansen Sant'Ana

Sonoridades de uma Procissão do Enterro reescritas por Silvio Ferraz em Itinerário da Passagem: Verônica Nadir 92
Tadeu Moraes Taffarello

Passar dos limites? Harmonias de mediante e repertório popular no Brasil 104
Sérgio Paulo Ribeiro de Freitas

A autoetnografia como método de investigação artística sobre a expressividade na performance pianística 147
Alfonso Benetti

Perspectivas de mobilização de conhecimentos musicais em atividades de colaboração pianística: três estudos de caso 166
Samuel Henrique Cianbroni, Regina Antunes Teixeira dos Santos

Desempenho pianístico e organização do estudo através do Rodízio: um sistema de treinamento baseado na distribuição e variabilidade da prática 187
Maria Bernardete Castelan Póvoas

Aplicação pedagógica dos Nuevos Estudios Sencillos na obra La Ciudad de las Columnas, de Leo Brouwer 205
Claryssa de Pádua Morais, Fabio Scarduelli

Da perspectiva histórica da epistemologia da educação musical escolar: uma análise sobre os saberes musicais na Revista da ABEM e na OPUS – Revista da ANPPOM 224
Thaís Lobosque Aquino

Pesquisa e criação nas cartas de Mário de Andrade e Luciano Gallet 256
Flávia Camargo Toni

Diálogo, música e poesia na correspondência entre Almeida Prado e Nadia Boulanger 271
Ingrid Barancoski

Resenha

The Psychology of Music, editado por Diana Deutsch, 3.ª edição: resenha dos capítulos 1 a 5 300
Ricieri Carlini Zorzal

Tradução

O conflito das faculdades: sobre teoria, prática e pesquisa em academias profissionais de artes 314
Henk Borgdorff
Tradução: Daniel Lemos Cerqueira

DOI 10.20504/opus2017a2300

É com prazer que informo aos leitores da Opus que a partir deste número a revista passa a ser quadrimestral, com as publicações previstas para abril, agosto e dezembro. Foram realizadas também algumas pequenas alterações no formato para a adaptação à versão eletrônica, mantendo porém o projeto gráfico original criado por Rogério Budasz.

Este número se inicia com análises de repertório dos sécs. XX e XXI: a peça *Regard de l'Onction terrible*, de Olivier Messiaen, é abordada no texto de Aline da Silva Alves e Adriana Lopes Moreira, publicado aqui nas versões em português e inglês; as *Cartas Celestes* de Almeida Prado são analisadas por Edson Hansen Sant'Ana; a obra *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir*, de Silvio Ferraz, é o centro do artigo de Tadeu Moraes Taffarello, e Sérgio Paulo Ribeiro de Freitas discute o uso das harmonias de mediante no repertório popular brasileiro.

A pesquisa voltada para o ensino e a prática pianística é abordada nos artigos de Alfonso Benetti sobre a autoetnografia como método de investigação artística; de Samuel Henrique Cianbroni e Regina Antunes Teixeira dos Santos sobre as perspectivas de mobilização de conhecimentos musicais em atividades de colaboração pianística, e de Maria Bernardete Castelan Póvoas sobre o desempenho e organização do estudo através do sistema Rodízio. O texto de Claryssa de Pádua Morais e Fabio Scarduelli discute a aplicação de estudos de Leo Brouwer no ensino do violão.

A educação musical está presente neste número com o artigo de Thaís Lobosque Aquino sobre os saberes musicais na *Revista da ABEM* e na *Opus*. Finalizando a seção de artigos, dois textos se fundamentam nas cartas como fonte para a pesquisa musicológica: o de Flávia Camargo Toni, baseado nas cartas de Mário de Andrade e Luciano Gallet, e o de Ingrid Barancoski, sobre a correspondência entre Almeida Prado e Nadia Boulanger.

A resenha de Ricieri Carlini Zorzal sobre os capítulos iniciais de *The Psychology of Music* e a tradução do texto *O conflito das faculdades* de Henk Borgdorff, realizada por Daniel Lemos Cerqueira, encerram o número.

Desejo a todos uma boa leitura.

Marcos Holler

instruções para autores

Criada em 1989, a Revista OPUS é uma publicação seriada quadrimestral, cujo objetivo é divulgar a pluralidade do conhecimento em música, considerados aspectos de cunho prático, teórico, histórico, político, cultural e/ou interdisciplinar - sempre encorajando o desenvolvimento de novas perspectivas metodológicas. Por constituir o periódico científico da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), tem como foco principal compor um panorama dos resultados mais representativos da pesquisa em música no Brasil.

Indexada pelo Répertoire International de Littérature Musicale (RILM) e classificada no estrato A1 do Qualis Periódicos, da CAPES (2015), a Revista OPUS está aberta a colaborações do Brasil e do exterior. Atualmente, é veiculada em versão online. Publica artigos, resenhas, traduções e entrevistas em português, espanhol e inglês, recebidos em fluxo contínuo.

O site para envio é **www.anppom.com.br/revista/**.

Para que possam ser publicados na Revista OPUS, os artigos, resenhas, traduções e entrevistas devem se adequar aos requisitos, normas técnicas e cessão de direitos que constam no site.

Cada texto é avaliado por pareceristas *ad hoc*, através do processo de avaliação duplo-cega por pares (*double blind review*).

Os textos submetidos precisam necessariamente ser originais. O conteúdo de cada artigo, resenha, tradução ou entrevista é de inteira responsabilidade de seu autor.

ISSN 0103-7412 (versão impressa)
ISSN 1517-7017 (versão online)

DOI 10.20504/opus2017a2301

Análise musical de *Regard de l'Onction terrible*, de Olivier Messiaen: contexto, simbologia, forma e performance

Aline da Silva Alves (USP)
Adriana Lopes Moreira (USP)

Resumo: Este artigo aborda a obra *Vingt regards sur l'Enfant Jésus*, de Olivier Messiaen, com foco em sua décima oitava peça, *Regard de l'Onction terrible*. Nosso objetivo principal foi realizar uma análise musical da peça, contextualizando-a através de referências ao simbolismo que envolve sua composição, à forma e a aspectos da performance, com base em nosso estudo atento da partitura, tanto ao piano como textualmente. Para tanto, utilizamos considerações do próprio compositor (MESSIAEN, 1944, 1947, 1995, 1994) em interlocução com os estudos da musicóloga Siglind Bruhn (1997, 2007), com a Teoria do Contorno apresentada por Straus (2005), e com as considerações díspares anteriormente publicadas a respeito de sua forma, propostas por Reverdy (1978), Rogosin, (1996), Bruhn (1997) e Healey (2013). Na conclusão, destacamos a simetria como um elemento marcante da peça, nos âmbitos formal, estrutural e simbólico.

Palavras-chave: Olivier Messiaen. Análise musical. Performance musical. Música do século XX. *Vingt regards sur l'Enfant Jésus*.

Musical Analysis of *Regard de l'Onction Terrible* by Olivier Messiaen: Context, Symbolism, Form and Performance

Abstract:: This article addresses the work *Vingt regards sur l'Enfant-Jésus* (Twenty Contemplations of the Infant Jesus) by Olivier Messiaen with a focus on its eighteenth piece, *Regard de l'Oction terrible*. Our primary objective is a musical analysis of the piece by contextualizing the symbolic references engaged in its composition, form, and aspects of performance through a careful study of the score, both textually and at the piano. To that end, we use the thoughts and reflections of the composer himself (MESSIAEN, 1944, 1947, 1995, 1994) in interlocution with the studies of musicologist Siglind Bruhn (1997, 2007), with aspects of contour theory as presented by Joseph Straus (2005), and with the disparate considerations in respect to its form published by Messiaen scholars Reverdy (1978), Rogosin, (1996), Bruhn (1997), and Healey (2013). In conclusion, we identify symmetry as a striking element of the piece within the scope of its form, structure, and symbolism.

Keywords: Olivier Messiaen; musical analysis; musical performance; twentieth-century music; *Vingt regards sur l'Enfant Jésus*.

ALVES, Aline da Silva; MOREIRA, Adriana Lopes. Análise musical de *Regard de l'Onction terrible*, de Olivier Messiaen: contexto, simbologia, forma e performance. *Opus*, v. 23, n. 1, p. 9-34, abr. 2017.

Algumas passagens esparsas deste artigo foram previamente publicadas em anais de congressos no Brasil. Este trabalho contou com apoio da CAPES.

Submetido em 23/11/2016, aprovado em 29/12/2016.

Regard de l'Onction terrible é a décima-oitava peça da obra *Vingt regards sur l'Enfant-Jésus*[1], que teve como origem um convite de Henry Barraud – então diretor da Radio France – a Maurice Toesca e Olivier Messiaen para produzirem um programa de Natal. A partir de 4 de janeiro de 1944, Messiaen manteve contato com o escritor Maurice Toesca para combinarem a respeito de uma apresentação de rádio com poemas do escritor sobre o Nascimento de Jesus e que teria doze pequenas peças compostas por Messiaen. No dia 8 de setembro de 1944, Messiaen completou sua maior obra composta até então, *Vingt regards sur l'Enfant-Jésus* para piano, dedicada a Yvonne Loriod (MOREIRA, 2008: 88). Quando o projeto estava terminado, Henry Barraud informou a Messiaen que uma peça para piano solo não era adequada para a ocasião. Desse modo, *Vingt regards*... "nasceu" então, de um projeto com finalidades teológicas específicas que não chegou a se concretizar e a estreia pública da obra ocorreu em 19 de dezembro de 1944 no Conservatório de Paris, tendo Yvonne Loriod ao piano e Olivier Messiaen recitando comentários correspondentes a cada peça (BRUHN, 2007: 141-144. FORMAN, 2007: 13-17).

O fato de ter sido composta para ter uma narração textual talvez tenha induzido Messiaen a realizar os comentários na estreia da obra. Essa atitude foi criticada desfavoravelmente por Bernard Gavoty, sob o pseudônimo de "Clarendon", em matéria publicada no *Le Figaro*. Esta foi a primeira de uma série de críticas, favoráveis e desfavoráveis, publicadas ao longo de dois anos que, em conjunto, ficaram conhecidas como "Le Cas Messiaen"[2] (HILL; SIMEONE, 2005: 144-162. SHENTON, 2008: 45. MOREIRA, 2008: 137).

Vingt regards sur l'Enfant-Jésus: simbologia e forma

Vingt regards sur l'Enfant-Jésus carrega um conteúdo teológico, explicitado por Messiaen não apenas no título da obra, mas também através de seu prefácio. A motivação religiosa teve fontes diversas, como textos teológicos de São Tomás de Aquino, Dom Columba Marmion, Maurice Toesca[3], Ernest Hello, Santa Thérèse de Lisieux, São João da Cruz, o Missal Romano e o Evangelho, bem como imagens advindas das artes visuais, como pinturas, gravuras e tapeçarias[4] (MESSIAEN, 1947. JOHNSON, 1975. BRUHN, 2007. FORMAN, 2007).

---

[1] *Vingt regards sur l'Enfant'Jésus* (1944) é composta pelas seguintes peças: 1. *Regard du Pére* (Olhar do Pai); 2. *Regard de l'Étoile* (Olhar da Estrela); 3. *L'échange* (A mudança); 4. *Regard de la Vierge* (Olhar da Virgem); 5. *Regard du Fils sur le Fils* (Olhar do Filho sobre o Filho); 6. *Par Lui tout a été fait*; (Através d'Ele tudo foi feito); 7. *Regard de la Croix* (Olhar da Cruz); 8. *Regard des hauteurs* (Olhar das alturas); 9. *Regard du temps* (Olhar do tempo); 10. *Regard de l'Esprit de joie* (Olhar do Espírito de alegria); 11. *Première communion de la Vierge* (Primeira comunhão da Virgem); 12. *La parole toute puissante*; (A palavra todo-poderosa); 13. *Noël* (Natal); 14. *Regard des Anges* (Olhar dos Anjos); 15. *Le baiser de l'Énfant'Jésus* (O beijo do Menino-Jesus); 16. *Regard des prophètes, des bergers et des Mages* (Olhar dos profetas, dos pastores e dos Magos) 17. *Regard du silence* (Olhar do silêncio); **18. *Regard de l'Onction terrible*** (Olhar da Unção estupefaciente); 19. *Je dors, mais mon coeur veille* (Eu durmo, mas o meu coração vela); 20. *Regard de l'Église d'amour* (Olhar da Igreja de amor).

[2] Acreditamos que o "Cas Messiaen" pode ter influenciado a mudança de postura de Messiaen com relação à utilização de referências teológicas explícitas em sua obra, o que fica evidenciado nas obras compostas no período considerado como experimental, por Pierre Boulez (1985: 346), que compreende os anos de 1946 a 1952.

[3] Em relação a Maurice Toesca, a autora comenta que ambos trabalharam praticamente à parte na obra que deveria ser apresentada em conjunto na Radio France e que pelo menos onze das vinte peças de *Vingt regards*... já haviam sido compostas antes de Messiaen ter acesso ao texto de Toesca. Desse modo, a principal influência desse autor se deve, principalmente, à origem da obra.

[4] No prefácio da obra, Messiaen especifica como principais motivadores da composição *Le Christ dans ses Mystères* de Dom Columba Marmion e *Les douze Regards* de Maurice Toesca (MESSIAEN, 1947: I-III). Informações detalhadas

Siglind Bruhn (2007: 129-144) apresenta detalhadamente as principais fontes de inspiração advindas das obras de Columba Marmion, Ernest Hello e Maurice Toesca. Columba Marmion é destacado pela autora como a maior referência para o conteúdo teológico de *Vingt regards...*, especificamente a obra *Le Christ dans ses mystères*, a qual contém três partes e vinte subpartes com estrutura palíndrome. A autora afirma, ainda, que outras influências desta obra de Marmion podem ser notadas nas obras para órgão de Messiaen, *La Nativité du Seigneur* (1935) e *Le Livre du Saint Sacrement* (1984). De Ernest Hello, Bruhn destaca a ideia específica de "embriaguez" causada pelo Espírito Santo e que é utilizada por Messiaen no título da décima peça *Regard de l'Esprit de joie*.

> O que os outros prometem sem entregar, o que os humanos buscariam com furor, derramamento de sangue e delírio, o Espírito Santo dá. Ele dá a embriaguez, a embriaguez sem pesar, a embriaguez que enche em vez de esvaziar, que enriquece em vez de destruir, que nutre em vez de matar. [...] É o supremo, o mais intenso e a mais ardente atividade da alma. Esta embriaguez não mente, mas ensina a verdade que está acima de todas as verdades comuns[5] (HELLO apud BRUHN, 2007: 140, tradução nossa).

A ideia extramusical e simbólica que perpassa a peça é descrita por Messiaen como sendo contemplações do nascimento do menino Jesus e "olhares", "adorações" (*regards*) sobre ele (MESSIAEN, 1947: I. MESSIAEN, 1995: 438).

Siglind Bruhn (2007: 145) discorre sobre as características simbólicas advindas dos títulos de cada uma das vinte peças, separando as que se referem a "olhares" daquelas que se voltam a princípios da fé cristã, assim como de outras que se pautam por aspectos da múltipla natureza da Santíssima Trindade. Seis peças debruçam-se sobre os "olhares" de entidades teológicas (o Pai, a Virgem, os anjos, os profetas, os pastores e os Magos), outras seis sobre os "olhares" de "criaturas imateriais ou simbólicas" (o tempo, o silêncio, as alturas, a unção estupefaciente, a estrela e a cruz), segundo Messiaen (1947: I). *Regard de l'Église d'amour* e *Regard de l'Esprit de joie* ocupam uma posição intermediária dentre as acima citadas, e *L'échange* e *Regard du Fils sur le Fils* abordam a duplicidade de Deus como Pai e Filho. Seis das peças não sugerem "olhares sobre o menino Jesus", mas alguns princípios da fé cristã, como a divindade e o poder da criação (*Par Lui tout a été fait* e *La parole toute-puissant*), o nascimento milagroso de Jesus (*Première communion de la Vierge* e *Noël*) e o amor de Cristo, recém nascido, pela humanidade que veio redimir (*Le baiser de l'Enfant-Jésus* e *Je dors, mais mon coeur veille*).

A escrita pianística da obra certamente foi influenciada pela admiração de Messiaen por Yvonne Loriod enquanto pianista, o que pode ser percebido no seguinte trecho da entrevista concedida pelo compositor a Claude Samuel:

---

sobre as referências de cada peça dos *Vingt regards...* podem ser encontradas no prefácio da obra (MESSIAEN, 1947: I-III) e também no tomo 2 do *Traité…* (MESSIAEN, 1995).

[5] "What others promise without delivering, what humans seek unto furor, bloodshed, and delirium, the Holy Spirit gives. It gives drunkenness, drunkenness without regret, drunkenness that fills instead of making empty, that enriches instead of destroying, that nourishes instead of killing [...] It is the supreme, the most intense, and the most ardent activity of the soul. This drunkenness does not lie but teaches the truth that is above all common truths" (HELLO apud BRUHN, 2007: 140).

> [...] eu nunca tive a virtuosidade transcendente e facilidade técnica absolutamente maravilhosa de Yvone Lorriod. [...]. É óbvio que enquanto eu escrevia *Vingt Regard* ou o *Catalogue d'oiseaux*, eu sabia que elas poderiam ser tocadas por Yvonne Loriod; portanto, fui capaz de permitir-me as maiores excentricidades porque, para ela, tudo é possível[6] (SAMUEL; MESSIAEN, 1994: 113-114, tradução nossa).

A utilização de temas cíclicos na composição da obra sugere uma herança da música do século XIX, mais especificamente em obras de Berlioz, Liszt, Schumann, César Franck e D'Indy (JOHNSON, 1975: 42. LEE, 1992: 40-41). Entretanto, em *Vingt regards* esses temas possuem uma função mais simbólica que descritiva. Além de temas específicos para cada peça, quatro temas cíclicos perpassam a obra como um todo: (1) Tema de Deus (*Thème de Dieu*), (2) Tema do amor místico (*Thème de l'amour mystique*), (3) Tema da Estrela e da Cruz (*Thème de l'Étoile et de la Croix*), (4) Tema de acordes (*Thème d'accords*) (MESSIAEN, 1995: 438)[7].

O Tema de Deus (*Thème de Dieu*) aparece nas três peças dedicadas às três entidades teológicas da Santíssima Trindade (*Regard du Père*, *Regard du Fils sur le Fils*, *Regard de l'Esprit joie*), está presente em *Par Lui tout a été fait* (uma vez que a Criação é atribuída ao Verbo, sem o qual nada foi feito), está inserido em *Le baiser de l'Enfant-Jésus* e em *Première communion de la Vierge* (uma vez que a Virgem carregou Jesus em seu ventre) e, por fim, ele é ampliado em *Regard d'Église d'amour* (simbolizando a Igreja e todos os crentes como o corpo do Cristo). O Tema do amor místico (*Thème de l'amour mystique*) encontra-se em *Par Lui tuit a été fait*, *Je dors mais mon coeur veille*, *Regard d'Église d'amour*. A estrela e a cruz têm o mesmo tema (*Thème de l'Étoile et de la Croix*), simbolizando o início e o fim do período terreno de Jesus (*Regard de l'Étoile* e *Regard de la Croix*). O Tema de acordes (*Thème d'accords*) é o que mais sofre variações no decorrer da obra. Aparece "fracionado, concentrado, envolto com ressonâncias, combinado com ele mesmo, com mudanças de ritmo e de registro, transformado, transmutado de todas as formas" (MESSIAEN, 1995: 438, tradução nossa).

Na Fig. 1, apresentamos os quatro temas que perpassam a obra. Os três primeiros – Tema de Deus, Tema da Estrela e da Cruz e o Tema de acordes – são elencados conforme apresentados por Messiaen no prefácio da peça. Já o Tema do amor místico possui quatro configurações bastante distintas entre si. Aparece nas peças *Par Lui tuit a été fait*, *Je dors mais mon coeur veille*, *Regard d'Église d'amour*, sendo bastante variado na primeira, terceira e quarta versões. Na segunda versão (em *Par Lui tuit a été fait*, p. 43, 3° sistema, c. 2), ele desempenha um papel de *ostinato*, sendo retratado apenas uma vez.

---

[6] "[…] I'll never have the transcendent virtuosity and the absolutely amazing technical facility of Yvonne Lorriod. […]. It's obvious that while writing *Vingt regards* or *Catalogue d'oiseaux*, I knew they would be played by Yvonne Loriod; I was therefore able to allow myself the greatest eccentricities because to her, anything is possible" (SAMUEL; MESSIAEN, 1994: 113-114).

[7] No prefácio da obra, Messiaen (1947: I) se refere a apenas três temas: Tema de Deus, Tema da Estrela e da Cruz e Tema de acordes. Porém, em uma parte do tomo II do *Traité...* (MESSIAEN, 1995: 438), dedicada à análise dos *Vingt regards...*, a qual foi apresentada em um curso ministrado por Messiaen na Musikhochschule de Saarbrücken em 1954, o compositor se refere a quatro temas, tendo acrescentado o Tema do amor místico. Essa análise foi incluída na edição do *Traité...* por Loriod, que percebeu ser importante publicá-la. No entanto, de acordo com Rogosin (1996: 210), Messiaen escreve sobre o Tema do amor místico pela primeira vez no encarte da gravação dos *Vingt regards...* por Michel Béroff, realizada em 1969 e comercializada em 1970.

Adriana Lopes Moreira (2008), em sua tese de doutorado, evidencia as principais características da formação de cada tema, através do uso de técnicas de análise segundo a Teoria dos Conjuntos e a Teoria do Contorno Melódico, destacando, a partir desse prisma:

> [...] a versatilidade do *Tema de Deus*, por ser constituído de tríades e do tetracorde com todos os intervalos, organizados com base na escala octatônica. O *Tema do amor místico* e o *Tema de acordes* promovem grande diversidade de alturas, devido à coleção de referência cromática. Destacamos o aspecto expansivo decorrente do movimento contrário presente nas vozes condutoras do *Tema de acordes*. O contorno do *Tema de Estrela e da Cruz* inclui a *fórmula cromática que retorna* (Messiaen, 1944a: 23), em que o movimento de uma 2M ascendente é compensado por uma 2m descendente e vice versa, ou o de uma 2m ascendente é compensado por uma 2M descendente e vice-versa – neste caso, <213> <021> (MOREIRA, 2008: 90-91).

(a)



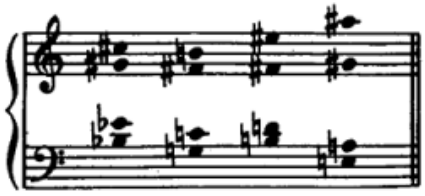
Tema de Deus
(*Thème de Dieu*)

(b)



Tema da Estrela e da Cruz
(Thème de l'Étoile et de la Croix)

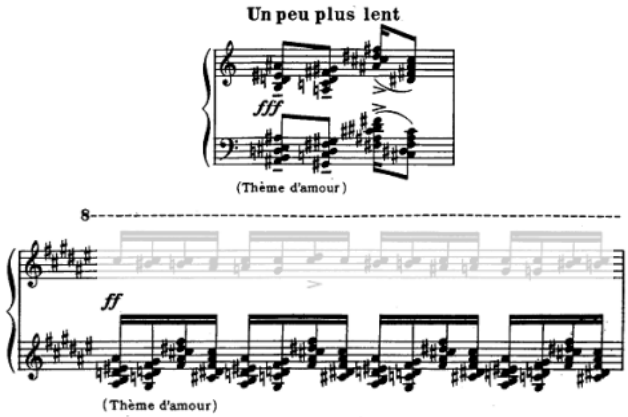
(c)



Tema de acordes
(*Thème d'accords*)

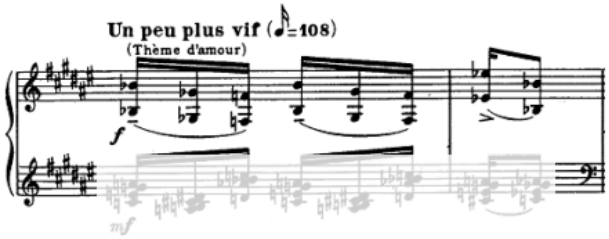
Fig. 1: Os quatro temas que perpassam *Ving regards sur l'Enfant-Jésus*, de Messiaen.

(d)



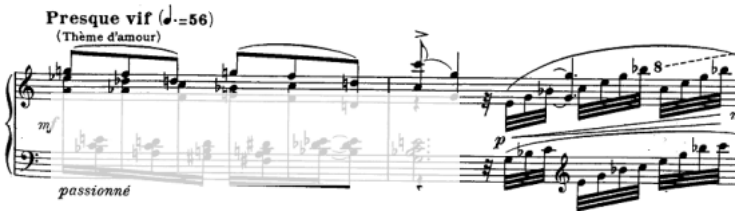
Tema do amor místico
(Thème de l'amour mystique)
Par Lui tuit a été fait
(p. 39, 5° sistema, c. 1 e p. 43, 3° sistema, c. 2)

(e)



Tema do amor místico
(Thème de l'amour mystique)
Je dors mais mon coeur veille
(p. 153, 4° sistema, c. 1-2)

(f)



Tema do amor místico
(Thème de l'amour mystique)
Regard d'Église d'amour
(p. 161, 5° sistema, c. 1-2)

Fig. 1: Os quatro temas que perpassam *Ving regards sur l'Enfant-Jésus*, de Messiaen (cont.).

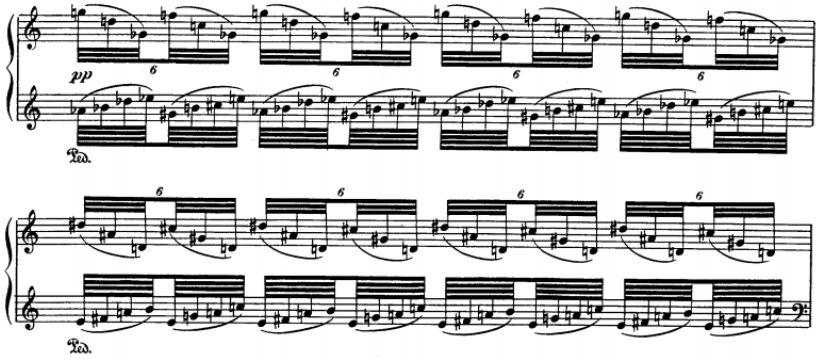
Messiaen se preocupou em numerar as peças levando em consideração os contrastes de tempo, de intensidade, de cor e, também, algumas razões simbólicas. Por exemplo, o número 5 está relacionado com peças que tratam da Divindade, organizadas de 5 em 5 – n. 1, *Regard du Père*; n. 5, *Regard du Fils sur le Fils*; n. 10, *Regard de l'Esprit de joie*; n. 15, *Le baiser de*

l'Enfant-Jésus; n. 20, *Regard de l'Église d'amour*. O número 7, número da perfeição, é destinado ao *Regard de la Croix*, que simboliza os sofrimentos de Cristo na cruz pela redenção dos pecados do homem. O n. 14 (2 vezes 7) é atribuído ao *Regard des Anges*, "seres confirmados em graça". O n. 9 é destinado ao *Regard du Temps*, simbolizando os 9 meses de gestação necessários para o nascimento daquele que é eterno. O n. 18 (2 vezes 9) é o *Regard de l'Onction terrible*, que representa a Divindade personificada em Cristo, o filho de Deus, simbolizando a encarnação e o nascimento. Os números 6 (número de dias em que Deus criou o mundo) e 12 (2 vezes 6) são destinados às peças *Par Lui tout a été fait* e *La Parole toute puissante*, simbolizando a criação e o governo divino sobre todas as coisas (MESSIAEN, 1995: 438).

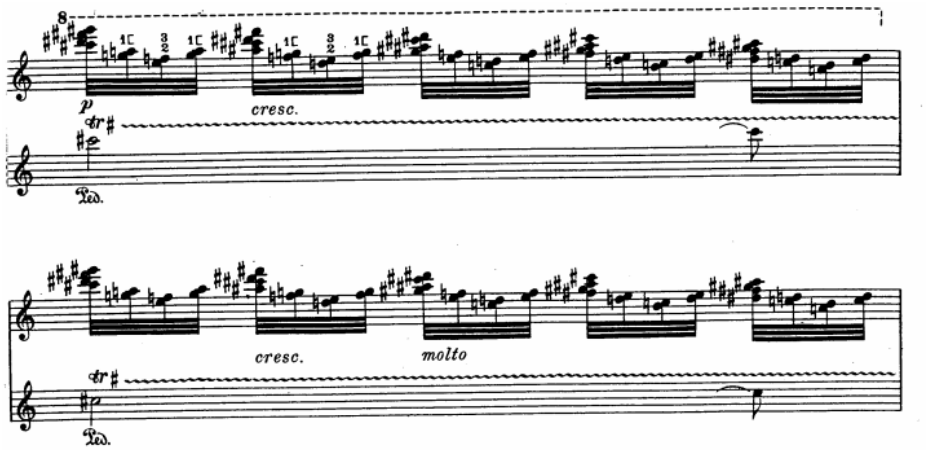
Hill e Simeone sugerem que os *Vingt regards...* têm a forma de um grande rondó conceitual, em que os "refrãos" são caracterizados pelas peças que contêm o Tema de Deus, que aparece em Deus Pai e Filho (n. 1 e 5), o Espírito Santo (n. 6 e 10), a Natividade (n. 11 e 15) e a Igreja (n. 20). Os autores sugerem que essas sete partes são intercaladas pelas outras peças (n. 2 a 4; 7 a 9; 12 a 14 e 16 a 19). Para esses autores, o ápice da obra está em *Regard de l'Onction terrible* (n. 18), que simboliza a coroação de Cristo (HILL; SIMEONE, 2005: 133-40).

Bruhn (2007) considera as peças de n. 5, *Regard du Fils sur le Fils,* e 20, *Regard de l'Église d'amour*, como variações da peça n. 1, *Regard du Père*, e sugere uma forma baseada no "allegro de sonata" com exposição, desenvolvimento, passagens contrastantes e síntese. De acordo com a autora, a complexidade na compreensão dessa forma se deve a que as Seções de desenvolvimento e de passagens contrastantes não se dão uma após a outra, mas são intercaladas regularmente e a Seção de síntese não é apresentada apenas no final, mas em dois movimentos que "emolduram" o desenvolvimento e o contraste. Desse modo, segundo a autora, a peça n. 1 abre a Seção de Exposição, a peça n. 5 fecha a Seção de Exposição e a peça n. 20 finaliza as três Seções entrelaçadas (desenvolvimento, passagens contrastantes e síntese), destacando duas macrosseções de tamanhos e durações desiguais (1ª macrosseção: peças 1 a 5 e 2ª macrosseção: peças 6-20). Assim, essa autora decide apresentar uma análise interessante da obra que não se dá em ordem cronológica, mas a partir do conteúdo espiritual apresentado nas cinco primeiras peças e que, segundo ela, é desenvolvido nas peças seguintes – a saber, os pensamentos de Messiaen sobre sua fé em geral e sobre a Encarnação em particular (BRUHN, 2007: 145-276).

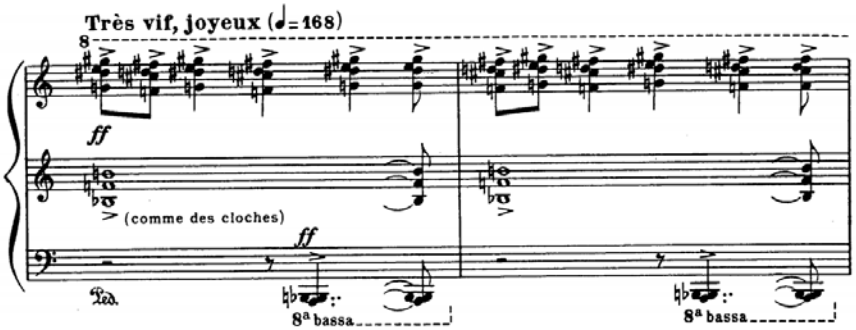
À parte todo o conteúdo simbólico, *Vingt regards...* apresenta algumas técnicas de composição consideradas como sendo "idiomáticas" de Messiaen, como passagens em movimento contrário com ambas as mãos executando arpejos com pequenos desencontros (efeito muito usado por harpistas em passagens fortes, mas raro no repertório para piano); ataques com os quatro dedos longos, sendo o polegar usado como um pivô (por exemplo, no final da décima peça, *Regard de l'Esprit de joie*); um uso simultâneo do extremo agudo e do extremo grave do teclado do piano, não apenas para efeitos suaves, mas para efeitos fortes e contrastantes; e uma combinação de *accelerando* e *rallentando* (na peça de n. 18, *Regard de l'Onction terrible*), um efeito raro, segundo Messiaen, e inspirado na música de Bali (SAMUEL; MESSIAEN, 1994: 113-116, 139-140) (Fig. 2).



(a) Exemplo de passagens em movimento contrário com ambas as mãos executando arpejos com pequenos desencontros na décima sétima peça, *Regard du silence* (c. 38-39).



(b) Exemplo de ataques com os quatro dedos longos, sendo o polegar usado como pivô (final da décima peça, *Regard de l'Esprit de joie*).



(c) Exemplo do uso simultâneo do extremo agudo e do extremo grave do teclado do piano, não apenas para efeitos suaves, mas para efeitos fortes e contrastantes na décima terceira peça, *Noël* (c. 1-2).

Fig. 2: Exemplos musicais das técnicas "idiomáticas" encontradas em *Vingt regards...*, de Messiaen[8].

[8] O exemplo da combinação de *accelerando* e *rallentando* não foi incluído nessa tabela, pois será mencionado mais detalhadamente a seguir.

Regard de l'Onction terrible

Simbologia. Messiaen traz o seguinte texto introdutório para a décima oitava peça, *Regard de l'Onction terrible*:

> O verbo assume certa natureza humana: a escolha da carne de Jesus pela colossal Majestade ...
> - Uma antiga tapeçaria representa o Verbo de Deus em combate, sob o disfarce de Cristo à cavalo; só se veem as duas mãos empunhando uma espada que ele brande em meio a relâmpagos. Esta imagem me influenciou. - Na Introdução e na Coda, há valores progressivamente ralentandos superpostos a valores progressivamente acelerandos e vice-versa[9] (MESSIAEN, 1947: III).

A partir desse texto de Messiaen, diversos autores escreveram sobre essa simbologia e sua suposta significação na música, dentre os quais destacamos Franciso Ciscar (2004) e Siglind Bruhn (1997, 2007).

Ciscar (2004: 65) sugere que a frase que diz que "o verbo assume certa natureza humana" é representada na primeira Seção da peça, em que o pentagrama superior se "transforma" no pentagrama inferior através da utilização do ritmo não retrogradável. Na frase seguinte, "... a escolha da carne de Jesus pela colossal Magestade" é representada nas Seções centrais, as quais trazem a indicação de caráter *Solennel mais un peu vif* (Solene, mas um pouco vivo), uma Seção repetitiva com diversas transposições do material musical que, segundo o autor, demonstra a busca pela escolha da carne de Jesus. Esta escolha acontece na última Seção da peça, na qual a "natureza humana se transforma no Verbo de Deus", processo esse representado pela relação de inversão entre a primeira e a última Seção da peça.

Bruhn (2007: 249-250) realizou um estudo sistemático sobre as principais tapeçarias cristãs, tendo descoberto – e posteriormente confirmado junto a Yvonne Loriod – que a tapeçaria citada por Messiaen se tratava do exemplar *Le Christ à cheval poursuit les bêtes* (Cristo a cavalo persegue as bestas), catalogada como o número 69 de um ciclo de tapeçarias conhecido como *L'Apocalypse d'Angers* (Fig. 3).

Bruhn (2007: 250) destaca que cada uma das tapeçarias do ciclo *L'Apocalypse d'Angers* são relacionadas a um texto bíblico e, no caso da tapeçaria supracitada, o texto refere-se ao Apocalipse 19: 11-14, voltado à visão de Paulo sobre o final dos tempos:

> E vi o céu aberto, e eis um cavalo branco; e o que estava montado nele chama-se Fiel e Verdadeiro; e julga e peleja com justiça. Os seus olhos eram como chama de fogo; sobre a sua cabeça havia muitos diademas; e tinha um nome escrito, que ninguém sabia senão ele mesmo. Estava vestido de um manto salpicado de sangue; e o nome pelo qual se chama é o Verbo de Deus. Seguiam-no os exércitos que estão no céu, em cavalos brancos, e vestidos de linho fino, branco e puro (BÍBLIA, Apocalipse 19, 11-14).

[9] "Le verbe assume une certaine nature humaine: choix de la chair de Jésus par la Majesté épouvantable... - Une vieille tapisserie représente le Verbe de Dieu en lutte sous les traits du Christ à cheval on ne voit que ses deux mains sur la garde de épée qu'il brandit au milieu des éclairs. Cette image m'a influencé. - Dans l'Introduction et la Coda, valeurs progressivement ralenties superposées aux valeurs progressivement accélerées et inversement" (MESSIAEN, 1947: III, tradução nossa).



Fig. 3: *Le Christ à cheval poursuit les bêtes* (Cristo a cavalo persegue as bestas), n. 69 do ciclo de tapeçarias conhecido como *L'Apocalypse d'Angers.* Foto de Rémi Jouan (14TH CENTURY ILLUSTRATIONS,).

Interessante ressaltar a leitura de Bruhn (2007) sobre a peça, a partir de seu conhecimento desse texto. Para a autora, as Seções inicial e final são derivações daquelas que aparecem na peça de número 16, *Regard des prophètes, des berges et des Mages*, e que representam os profetas e/ou as profecias, e em *Regard de l'Onction terrible* essa relação se estende a João Batista, que batizou Jesus três anos antes de sua morte, e também ao apóstolo João de Patmos.

> A relação interna entre as duas peças é associada a três profecias: uma do passado, cumprida no nascimento [de Jesus] em Belém; a segunda ocorre no momento do batismo e da confirmação da missão terrena de Jesus; e a terceira, antecipa o fim de sua vida mortal e aponta para o futuro[10] (BRUHN, 2007: 244, tradução nossa).

Bruhn (2007: 250-253) ressalta que as duas Seções (inicial e final) da décima oitava peça têm desenvolvimentos dinâmicos que apontam para o futuro, a primeira simbolizando o momento após o batizado de Jesus e a última o momento após a sua morte. A Seção central, por sua vez, representa a imagem apocalíptica da tapeçaria: "Cristo a cavalo perseguindo as bestas", a qual é

[10] "The internal relation between the two pieces, then, is one between three prophecies: one from times past, fulfilled in the birth at Bethlehem; a second, born in the moment of Jesus' baptism and confirming his earthly mission; and a third, anticipating the end of his mortal life and pointing into the future" (BRUHN, 2007: 244).

repleta de acordes formados por oitavas e quintas juntas – intervalos que a autora ressalta como sendo emblemáticos da divina majestade na tradição da retórica musical –, bem como de passagens figurativas que Messiaen alude ao texto introdutório da peça: "Só se veem as duas mãos empunhando uma espada que ele brande em meio a relâmpagos" (*comme la foudre*).

Bruhn (1997: 310; 2007) discorre ainda sobre a palavra "unção" (*l'Onction*) referindo-se a outros dois momentos em que ela aparece na história sobre Jesus: com Maria Madalena ungindo seus pés antes de sua crucificação e no momento do batismo de Jesus por João Batista, em que Jesus iniciaria seu ministério, colocando João Batista como um "ungido" para tal tarefa. De acordo com a musicóloga, o que Messiaen pode estar sugerindo com a sua "textura impressionante com justaposição de acelerando ascendente e ralentando descendente é a profecia dita por João Batista: É necessário que ele [Jesus] cresça e que eu diminua" (BÍBLIA, João, 3, 30).

Consideramos que a ideia proposta por Ciscar é esclarecedora, mas denota um desconhecimento da tapeçaria supraexposta e do texto bíblico a ela relacionado. Bruhn é mais consistente, especialmente quando relaciona as referências de Messiaen no prefácio da obra à imagem da tapeçaria. Desse modo, vislumbramos a abertura da peça como o momento do batismo, no qual Jesus se prepara para os seus próximos três anos de vida terrena, a Seção central como as lutas enfrentadas por Jesus na terra e também a luta contra as bestas no final dos tempos representada pela tapeçaria e o fechamento da peça representa o momento da morte e da ascensão de Jesus, a transformação de sua natureza carnal em espírito.

Forma. Em nossa pesquisa, deparamo-nos com diferentes abordagens a respeito da forma da peça *Regard de l'Onction terrible*. Healey (2013: 118-119) a classifica como forma não retrogadável (*non-retrogadable form*), Reverdy (1978: 54) aponta para uma forma ternária ABA, Rogosin (1996: 139) a classifica como forma seccional mais elaborada e sugere a estrutura Xab ABAC ABAC Xba, e finalmente Bruhn (1997: 314) a classifica como uma forma rondó que alterna refrãos e episódios.

bars 1	20	23	38	53	68	83	98	113	128	143	158	178	180
frame	transi-	R	R^m		R_4		R_8		R	R^m		transi-	frame
(open)	tion			E1		E2		$E1_8$			$E2_8$	tion	(close)

Fig. 4: Estrutura formal sugerida por Siglind Bruhn (1997: 314), na qual Rm se refere a refrão com elementos espelhados (*refrain with mirrored elements*), R4, a refrão transposto em 4 semitons e R8, a refrão transposto a 8 semitons.

Porém, nossa ideia da forma dessa peça diverge parcialmente de cada uma destas propostas. Diferencia-se da apresentada por Bruhn (Fig. 4), por considerar que os materiais musicais das Seções que a autora classifica como refrão e episódios apresentam semelhanças que não podem ser ignoradas. Concordamos em parte com Healey, por considerarmos a presença da ideia de não retrogradabilidade enquanto uma alusão, porém, como as Seções centrais não são espelhadas, essa relação não é estruturante. A sugestão de Rogosin é bem clara, mas, a nosso ver, não explora o interior da Seção central, que é rica em detalhes e cheia de inter-relações.

Em nossa abordagem, guiamo-nos pela segmentação do material musical em pequena, média e larga escala. Na Tab. 1 apresentamos a forma resultante de nossa análise.

ABERTURA (1-22)	**X** (1-19)		**Conectivo 1** (20)		**Y** (21-22)		
SEÇÃO CENTRAL (23-177)	**Subseção Central S**	**Parte 1**	**A** (23-37)	**1 2** (23/ 24-25)	**1.1 2** (26-27/ 28-29)	**1.2 3** (30-31/ 32-34)	**1.3 4** (35-36/ 37)
			A' (38-52)	**1 2** (38/ 39-40)	**1.1 2** (41-42/ 43-44)	**1.2* 3*** (45-46/ 47-49)	**1.3* 4*** (50-51/ 52)
			B (53-62)	**1.4 5** (53/ 54-56)		**1.5 5*** (57-59/ 60-62)	
			Transição 1 (63-67)	**1.2* 1.6** (63-64/ 65-67)			
		Parte 2	**A (T4)** (68-82)	**1* 2** (68/ 69-70)	**1.1* 2** (71-72/ 73-74)	**1.2* 3*** (75-76/ 77-79)	**1.3* 4*** (80-81/ 82)
			C (83-90)	**1.3* 6** (83-84/ 85-86)		**1.3* 6*** (87-88/ 89-90)	
			Transição 2 (91-97)	**seção de acordes densos** (91-95)		**1* 7** (96/ 97)	
	Subseção Central S'	**Trecho da Parte 1**	**A (T8)** (98-112)	**1* 2** (98/ 99-100)	**1.1* 2** (101-102/ 103-104)	**1.2* 3*** (105-106/ 107-109)	**1.3* 4*** (110-111/ 112)
			B – T8 e T4 (113-122)	**1.4* 5*** (113/ 114-116)		**1.5* 5*** (117-119/ 120-122)	
			Transição 1 (T8) (123-127)	**1.2* 1.6*** (123-124/ 125-127)			
		Mistura entre as Partes 1 e 2	**A (T12)** (128-142)	**1* 2** (128/ 129-130)	**1.1* 2** (131-132/ 133-134)	**1.2* 3** (135-136/ 137-139)	**1.3* 4** (140-141/ 142)
			A' (T12) (143-157)	**1* 2** (143/ 144-145)	**1.1* 2** (146-147/ 148-149)	**1.2* 3*** (150-151/ 152-154)	**1.3* 4*** (155-156/ 157)
			C (T8) (158-166)	**1.3* 6*** (158-159/ 160-161)		**1.3* 6*** (162-123/ 164-165)	
			Transição 2 (T9 com ampliação) (166-177)	**seção de acordes densos** (166-171)	**1* 7*** (172/ 173)	**1* 7*** (174/ 175)	**1* 7*** (176/ 177)
FECHAMENTO (178-198)	**Y'** (178)		**Conectivo 1'** (179)		**X'** (180-198)		

Tab. 1: Forma da peça *Regard de l'Onction terrible*. Em negrito, números indicativos dos materiais; entre parênteses, números de compassos. Na Seção Central, A' indica mesmo material musical utilizado em A, porém de forma espelhada. As nomenclaturas T4, T8, T9 e T12 indicam transposições. Nas Seções de abertura e fechamento, X representa o material de acordes por quartas justapostos cromaticamente e Y representa o material com arpejos em movimento contrário e centrípeto.

A peça possui uma forma geral tripartida, composta por uma Seção de abertura (formada por um material retrógrado em relação às partes das mãos direita e esquerda), uma Seção Central dividida em duas subseções (subseção S e subseção S') e uma Seção de fechamento (formada por uma inversão do material inicial). Em nossos estudos, inicialmente consideramos a possibilidade de nomear as Seções inicial e final como Introdução e Coda, conforme Messiaen se refere a elas. No entanto, consideramos que nomes diferentes – introdução e coda – sugerem materiais e funções distintas e específicas e, nesse caso, Messiaen utiliza o mesmo material em ambas as Seções; além disso, o termo Coda carrega um significado histórico relacionado à harmonia que não cabe no contexto dessa peça. Desse modo, ao entrarmos em contato com a tapeçaria *L'Apocalypse d'Angers*, a qual inspirou a composição da obra, percebemos que o fato de ambas as partes se utilizarem do mesmo material remete a uma emolduração da obra. Por essa razão, preferimos nos referir à forma como sendo: Seção de abertura, Seção central e Seção de fechamento, na tentativa de estabelecermos certo paralelo com a delimitação causada pelo enquadramento da moldura, que abre e fecha a imagem durante uma apreciação artística.

Cada uma das subseções S e S' é subdividida em duas partes, 1 e 2. Integram essas partes frases longas denominadas A, B, C e frases de transição que, por sua vez, são caracterizadas pela recorrência de semifrases, as quais possuem um material bipartido, que pode ser tratado como antecedente e consequente. Os consequentes são caracterizados pela multiplicidade de materiais geradores e pela quase ausência de variações (na Tab. 1, os consequentes são numerados de 2 a 7). O material do antecedente, por sua vez, sofre muitas variações, porém sua essência é facilmente identificada. Na Tab. 1, esse material é representado pelo número 1 e suas variações por 1.1, 1.2 etc.

A Fig. 5 traz a primeira semifrase (c. 23-25) contida na frase A (c. 23-37), na qual destacamos o material antecedente (c. 23) e consequente (c. 24-25).

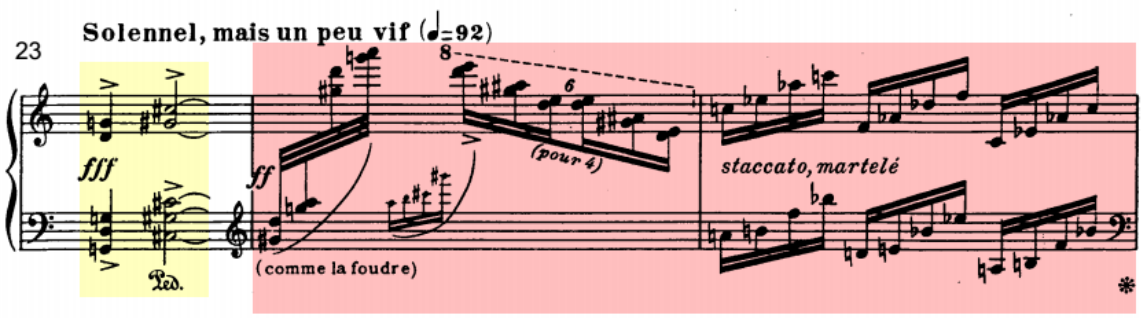


Fig. 5: Em amarelo, exemplo de material antecedente (c. 23) e, em rosa, exemplo de material consequente (c. 24-25).

Essa constante oposição entre materiais díspares que caracteriza a Seção central é característica da linguagem musical de Messiaen que se vale da justaposição enquanto procedimento composicional (GUIGUE, 2011: 169-170). Porém, mais adiante, ao abordarmos o assunto "Escrita pianística e projeção", apontamos que existe uma linearidade fraseológica presente na construção da Seção central.

Nossa Tab. 1 em muito se assemelha às segmentações de Rogosin (1996) e Bruhn (1997), porém nosso diferencial está em considerar as partes segmentadas como grandes frases e não como Seções, pois, ao nos pautarmos pela audição, notamos a continuidade dos materiais musicais e da escrita pianística. Desse modo, o que nomeamos como sendo A, B, C e transições são as frases longas, com material temático comum, que constituem a peça. Além disso, incluímos os detalhes das semifrases na tabela e não consideramos a forma como um rondó.

Quando se refere à obra *Vingt regards...* como um todo, vimos acima que Messiaen enfatiza algumas características inovadoras. Dentre elas, destacamos aquelas encontradas em *Regard de l'Onction terrible*: o uso de arpejos em movimento contrário (MESSIAEN; SAMUEL, 1994: 115-116) e um processo especial de permutação que o compositor denomina inversão (*interversion*) (Fig. 11) (MESSIAEN, 1996: 319-320):

> Toda a peça é um poderoso coral de bronze, animado pelos abalos dos relâmpagos. Na Introdução: valores que formam um ralentando progressivo superpostos a valores que formam um acelerando progressivo, em duas escalas de durações cromáticas, crescendo muito, em movimento [contrário] convergente. Na Coda: valores que formam um acelerando progressivo superpostos a valores que formam um ralentando progressivo, enquanto duas escalas de durações cromáticas, crescendo muito, em movimento [contrário] divergente[11] (MESSIAEN, 1995: 491-492, tradução nossa).

A partir dessa citação, podemos relacionar a simbologia a que Messiaen faz referência à nomenclatura empregada por nós na Tab. 1, com o "poderoso coral de bronze" se referindo ao material antecedente (com seus acordes "duros" em blocos de quintas) e os "abalos do relâmpago" referindo-se ao material consequente (com seus arpejos sobre a indicação "comme la foudre" - como o relâmpago) (cf. Fig. 5). Na Seção de abertura, o processo de inversão envolve um agrupamento com 16 durações organizadas em ordem crescente de grandeza na camada superior e em ordem decrescente na inferior. Na Seção de fechamento, há uma troca dessas camadas – de maneira que a voz superior no fechamento constitui uma inversão da voz superior na abertura. Assim, a não retrogradabilidade está presente tanto em cada inversão individualmente (Fig. 6) como entre as duas seções, constituindo em um espelhamento também timbrístico.

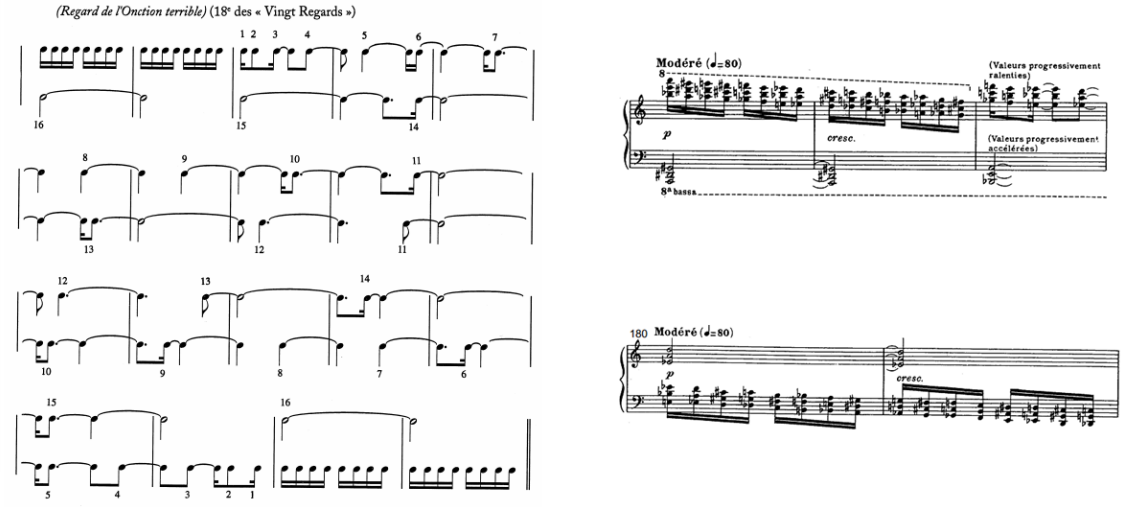


Fig. 6: Exemplo rítmico com as 16 durações sobrepostas na Seção introdutória (c. 1-19, à esquerda), e partitura com c. 1-2 (à direita, acima) e 180-181 (à direita, abaixo) (MESSIAEN, 1996: 320).

[11] "Toute la pièce est un puissant choral de cuivres, animé par les secousses de la foudre. Dans l'Introduction: des valeurs progressivement ralenties superposées à des valeurs progressivement accélérées en deux gammes chromatiques de durées, crescendo molto, se rapprochant jusqu'à très près à des valeurs progressivement ralenties, en deux gammes chromatiques de durées,crescendo molto, s'éloignant jusqu'à très loin, par mouvement divergente" (MESSIAEN, 1995: 491-492).

Entendendo-se que a inversão é um dos tipos de permutação, a Fig. 7 apresentada por Bruhn (2007) ilustra bem tanto a questão da permutação entre as duas seções quanto a questão da não retrogradabilidade no interior dessas seções.



Fig. 7: A não retrogradabilidade enquanto processo estrutural na abertura e no fechamento da peça *Regard de l'Onction terrible* (BRUHN, 2007: 246).

O conceito de simetria – presente também na estrutura dos ritmos não retrogradáveis – está presente na concepção formal da peça, em que uma Seção central (S e S') é emoldurada por duas seções que são espelhadas (abertura e fechamento).

Personagens rítmicas. À parte sua característica técnica, esse procedimento de inversão utilizado nas Seções de abertura e fechamento engendra o germe da ideia de personagens rítmicas[12], no caso desses dois trechos da peça tem-se apenas dois personagens em ação, o que cresce ritmicamente e o que decresce (Fig. 8).

No âmbito simbólico, a abertura da peça *Regard de l'Onction terrible* retrata o momento do batismo de Jesus, que antecede em três anos sua ascensão para junto de seu Pai, tempo em que se deram os momentos que mais lhe provaram a força espiritual. Nesse contexto, a inversão da abertura no fechamento, além de proporcionar a percepção da não retrogradabilidade rítmica e timbrística, também inverte a relação de *arsis* e *thesis*, ou de impulso e repouso, dentro dessas Seções. Na abertura, podemos perceber uma grande *arsis* que inicia no compasso 1 e é seguida pela *thesis* nos compassos 21 e 22 (trecho destacado em azul na Fig. 8). No fechamento, tem-se uma relação atípica e até mesmo antinatural da natureza rítmica, ou seja, uma *thesis* (compassos 178-179, destacados em azul na Fig. 8) seguida por uma *arsis* (compassos 179-198). Essa finalização da peça com uma *thesis* seguida por uma *arsis* reforça o simbolismo que destacamos acima: o fim do período mortal de Jesus e o início do período imortal, ou seja, a imortalidade daquele que é eterno.

[12] A ideia de personagens rítmicas, exposta no 3° capítulo do tomo III do *Traité...*, consiste em se imaginar três personagens, uma que é ativa (ritmicamente, utiliza durações crescentes), outra que é receptiva (durações decrescentes) e uma terceira que é estável (durações que não se alteram) (MESSIAEN, 1995).

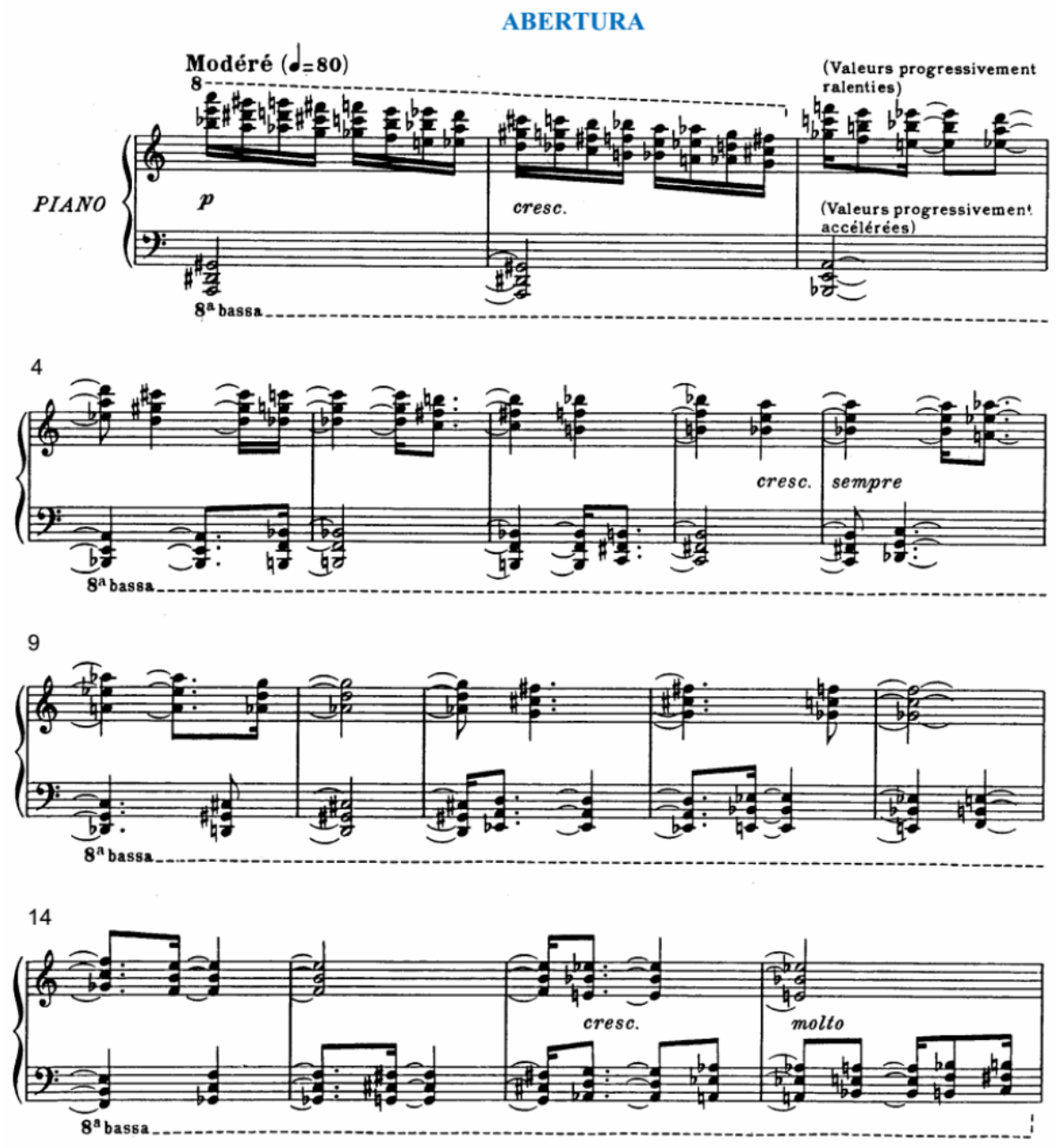


Fig. 8: Partitura com trechos das Seções de abertura (c. 1-22) e fechamento (c. 178-198) com Seções de acordes arpejados em movimento contrário entre colchetes azul[13].

[13] Sugerimos a audição da gravação de Roger Muraro (MESSIAEN, 2008).

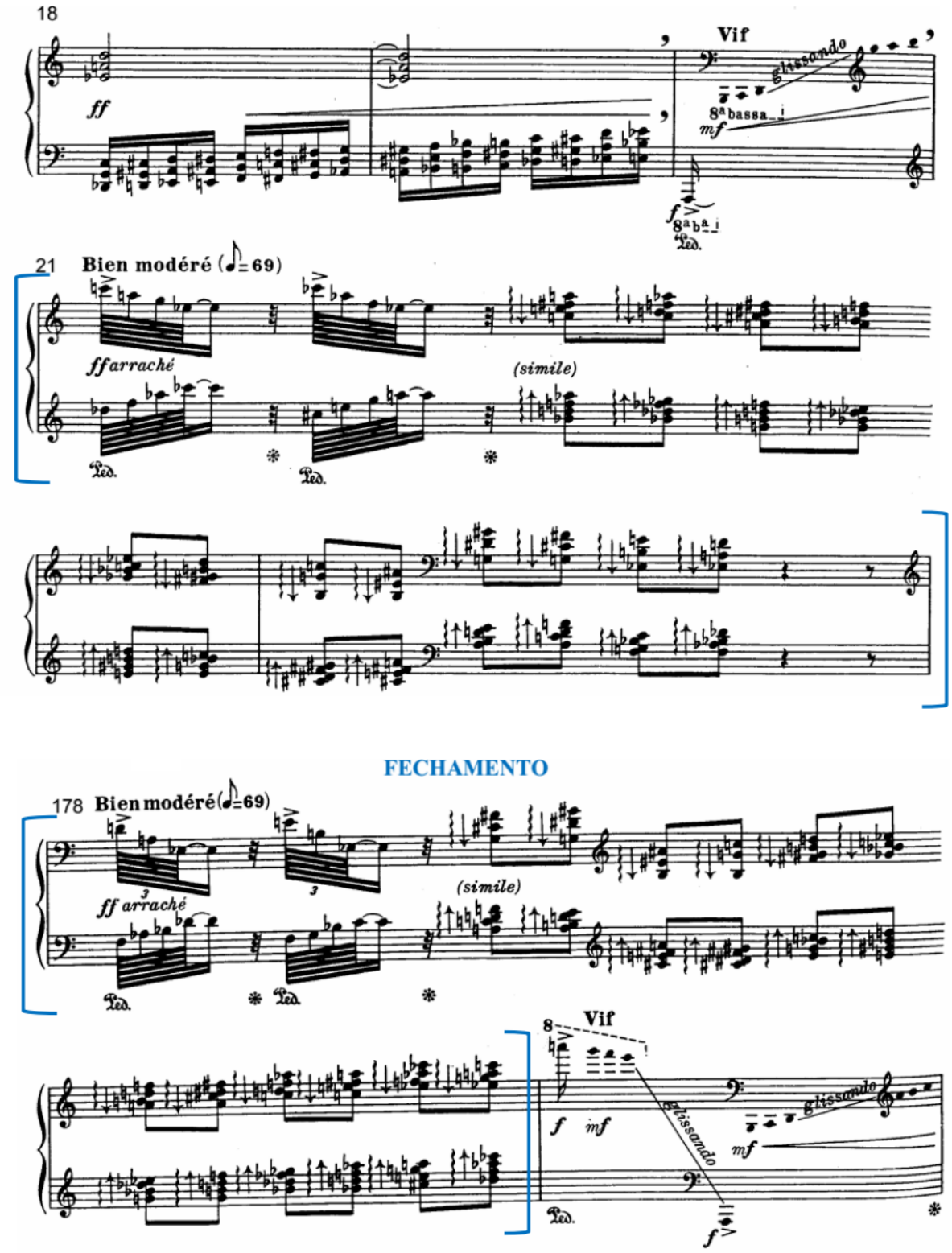


Fig. 8: Partitura com trechos das Seções de abertura (c. 1-22) e fechamento (c. 178-198) com Seções de acordes arpejados em movimento contrário entre colchetes azul (cont.).

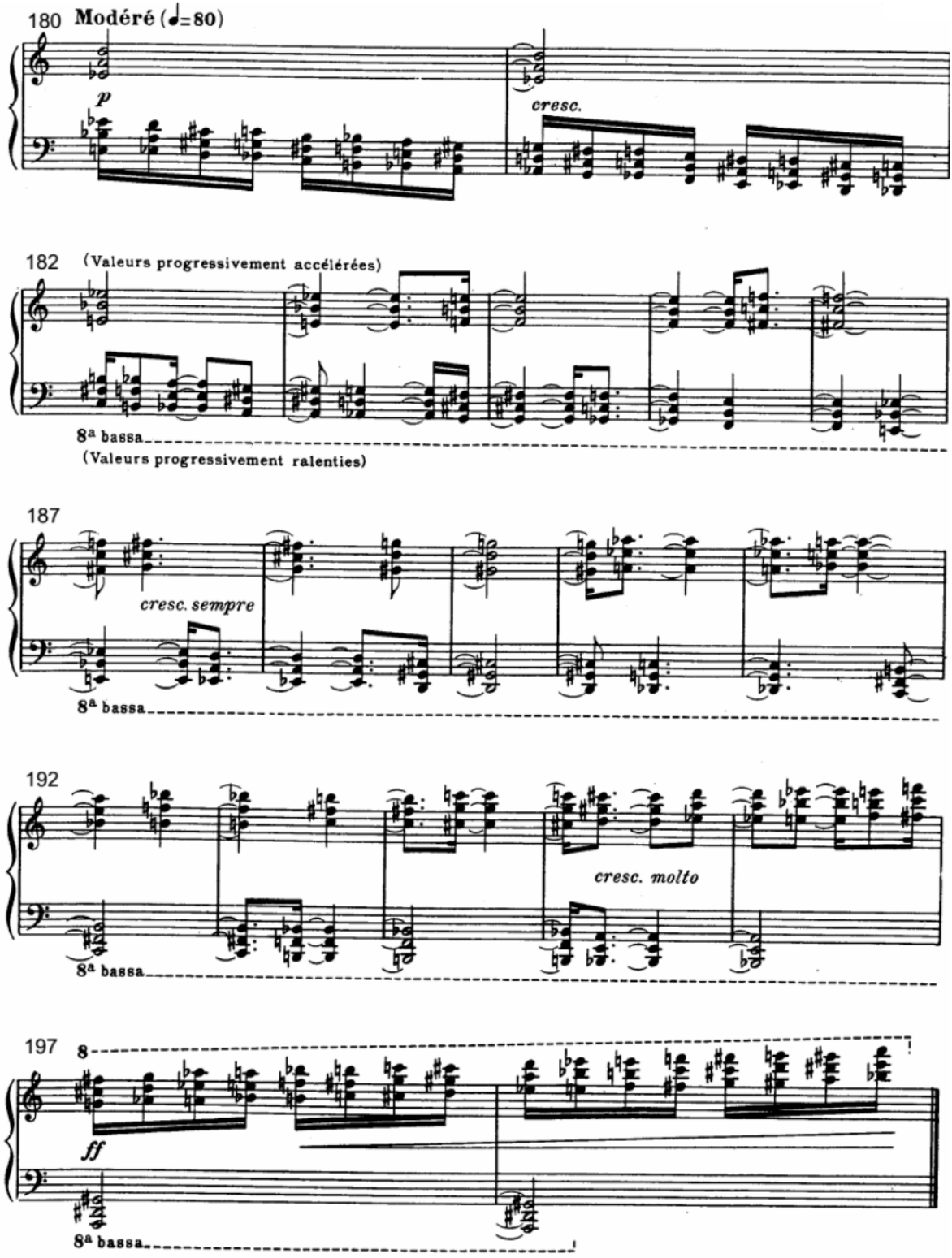


Fig. 8: Partitura com trechos das Seções de abertura (c. 1-22) e fechamento (c. 178-198) com Seções de acordes arpejados em movimento contrário entre colchetes azul (cont.).

Linguagens rítmicas. Cada uma das macrosseções da peça (Seções abertura, central e fechamento) explora diferentes linguagens rítmica[14]. A abertura e o fechamento são caraterizados por apresentar uma maior variedade de linguagens rítmicas, a saber: a linguagem rítmica das durações, das intensidades, das alturas, dos timbres e das intervenções das durações. Por outro lado, a Seção central, em sua maior parte homorrítmica, explora, em seus materiais bipartidos, a dualidade entre a linguagem rítmica das durações (material antecedente) e a linguagem rítmica das alturas (material consequente). O material antecedente caracteriza-se especialmente por explorar o conceito de ritmo iâmbico (duração curta seguida por duração longa), e o material consequente explora sempre a reiteração de alguns poucos elementos em escrita figurativa com variações de alturas.

Origem e síntese de materiais musicais por quartas. Nessa peça, identificamos que Messiaen trabalha com a alternância de poucos materiais musicais, que são marcantes e permeiam sua obra como um todo.

O primeiro deles consiste no material de origem do "acorde especial por quartas" (específico de Messiaen), descrito pelo compositor no capítulo XIV do *Technique*... (MESSIAEN, 1944a: 44) como sendo caracterizado especificamente pela superposição de quarta aumentada e quarta justa (4A+4J), por conter todas as notas do 5° modo de transposições limitadas e por ser originário da "fórmula melódica" (Fig. 9).

Acordes por quartas com as características específicas acima descritas estruturam as supracitadas Seções de abertura e fechamento, e a "fórmula melódica" é empregada enquanto estrutura intervalar das partes A, A', B, C e transições que compõem as Seções centrais.

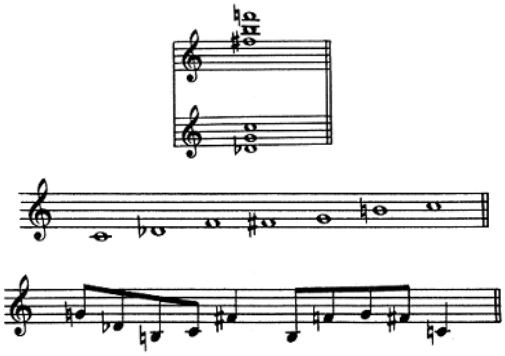


Fig. 9: Exemplo de "acorde especial por quartas" (4J+4A), 5° modo de transposições limitadas e fórmula melódica (MESSIAEN, 1944b: 37, ex. 213, 214, 215).

Fórmula melódica. Ao compararmos a relação intervalar da "fórmula melódica" com a relação intervalar da linha superior das partes A e A' da peça, percebemos que o fragmento que finaliza cada uma dessas partes possui uma relação idêntica àquela dos fragmentos da fórmula

[14] O conceito de linguagens rítmicas é elaborado por Messiaen para identificar o movimento rítmico independente de cada parâmetro musical que utiliza em sua escrita. No primeiro volume de seu tratado, Messiaen (1994: 46-47) inclui um estudo com 14 "linguagens rítmicas" que acessa ao compor: 1.ª) das durações; 2.ª) das intensidades; 3.ª) das densidades; 4.ª) das alturas; 5.ª) dos timbres; 6.ª) dos ataques; 7.ª) do movimento rítmico; 8.ª) dos andamentos; 9.ª) das intervenções das durações (mas referindo-se a todos os tipos de permutações e intervenções possíveis); 10.ª) a polirrítmica; 11.ª) a resultante da polirritmia; 12.ª) a linguagem rítmica da harmonia; 13.ª) dos espaços musicais (traduzindo-se *lieu* por espaço e entendendo-se como "espaços" a tonalidade, a modalidade, a politonalidade, a atonalidade, a série dodecafônica e qualquer outra espécie de série); 14.ª) a linguagem rítmica do silêncio.

melódica (Fig. 10)[15]. Além disso, observamos também o processo de inversão de notas (*interversion des notes*)[16] (MESSIAEN, 1944a: 28). Outra forte relação entre a "fórmula melódica" e as partes A e A' refere-se à exploração do processo de espelhamento entre seus contornos melódicos[17]. A fórmula melódica traz em si o processo de espelhamento do contorno, explorado na relação entre as frases A e A' (Fig. 11).

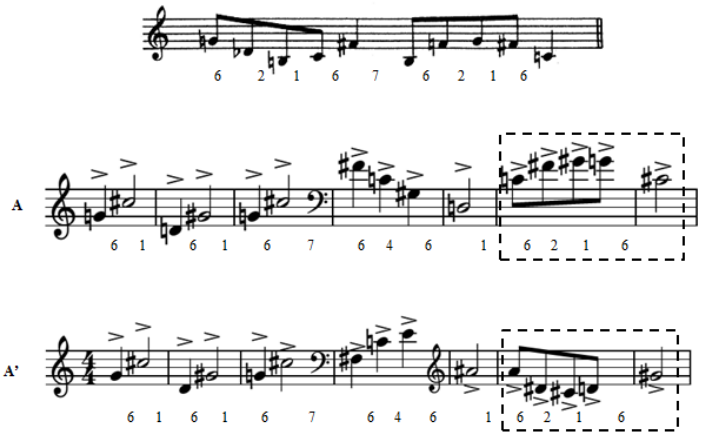


Fig. 10: Comparação entre a relação intervalar da fórmula melódica (acima) e das frases A e A'.

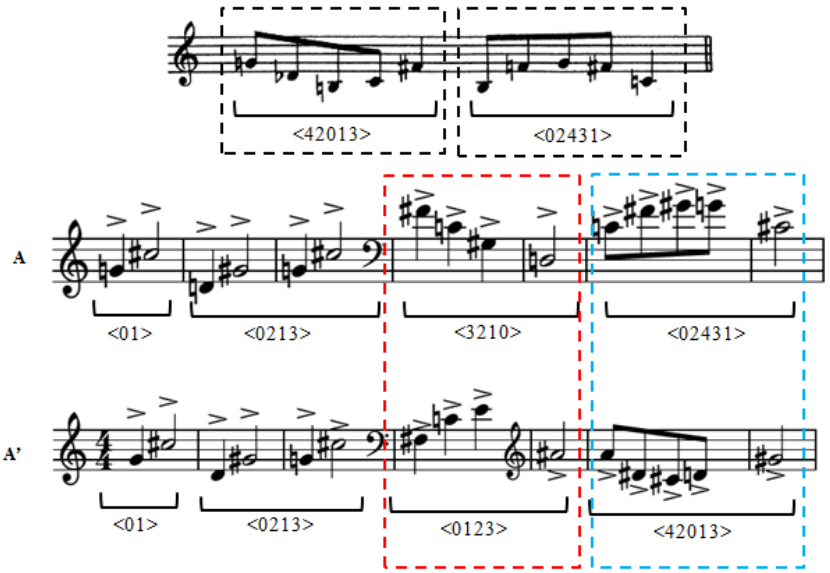


Fig. 11: O exemplo superior destaca o processo de espelhamento no interior da fórmula melódica. Os exemplos central e inferior comparam a relação de espelhamento entre as frases A e A'.

[15] O exemplo traz a nota superior desta passagem com acordes por quartas comumente construídos a partir de vozes condutoras paralelas. Assim, curiosamente, na Seção em que Messiaen explora melodicamente o material que deu origem aos seus "acordes especiais por quartas" (4J+4A), o compositor lança mão de sucessões de acordes comuns por quartas.

[16] Ressaltamos que o processo de inversão de notas (*interversion des notes*) foi posteriormente empregado por Messiaen no que diz respeito também às durações, sendo o germe das "permutações simétricas" (MESSIAEN, 1996: 7).

[17] O movimento melódico produz um contorno cujas equivalências com outros contornos é passível de discussões. Para encontrar um segmento de contorno SEGC, basta numerar as notas do fragmento de acordo com sua posição, de maneira que a nota mais grave é classificada como 0, a segunda mais grave, como 1 e assim sucessivamente. Na relação de espelhamento entre contornos, percebemos que a nota mais grave de um contorno é substituída pela nota mais aguda do outro, a segunda mais grave pela segunda mais aguda, e assim sucessivamente (cf. STRAUS, 2013: 107-111).

Além do processo de inversão, Messiaen também utiliza transposições a T4, T8, T9 e T12 ao longo das Seções S e S', como indicado na Tab. 1.

Tema de acordes. Dentre os quatro temas que perpassam a obra, já mencionados anteriormente, o Tema de acordes é o único que não tem um significado simbólico explícito na obra e é o único que aparece na peça *Regard de l'Onction terrible*. Rogosin (1996: 45) aponta que, ao contrário do Tema de Deus, que pode ser facilmente reconhecível, o Tema de acordes é, por vezes, difícil de se perceber, devido à sua extrema brevidade e colocação típica em contextos densamente cromáticos que tendem a camuflar a sua utilização. Esse autor apresenta dois tipos de agrupamentos possíveis para o Tema de acordes: o vertical e o horizontal (Fig. 12), o que corrobora com sua construção enquanto conjunto.

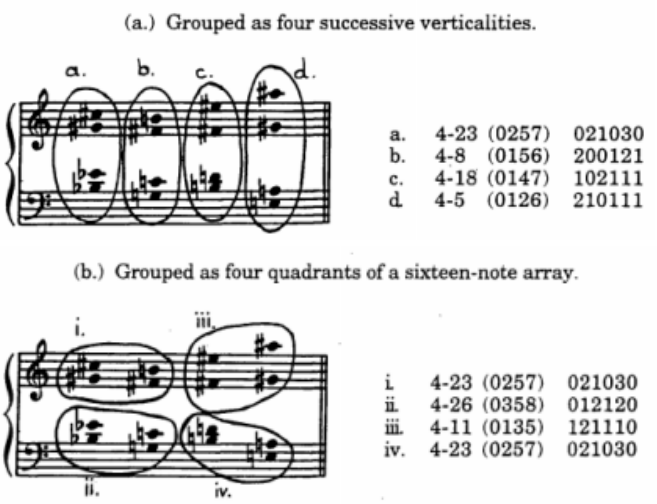


Fig. 12: Dois tipos possíveis de agrupamentos para o Tema de acordes (ROGOSIN, 1996: 46).

Em *Regard de l'Onction terrible*, o Tema de acordes aparece concentrado em apenas dois acordes, em um contexto de textura densa, o que dificulta sua percepção. O exemplo abaixo (Fig. 13) compara o Tema de acordes conforme apresentado por Messiaen no prefácio da obra e enquanto agrupamento horizontal no interior da peça:

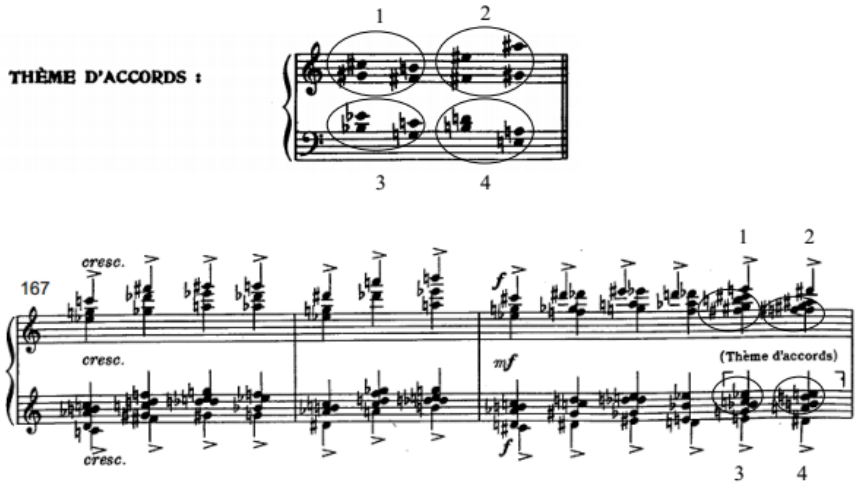


Fig. 13: Acima, Tema de acordes (MESSIAEN, 1997); abaixo, em *Regard de l'Onction terrible*.

Em nosso entender, a "participação" desse tema na peça poderia passar despercebida, não fosse pela indicação do compositor na partitura (Fig. 13). Entretanto, como vimos anteriormente, Messiaen o considerava um tema facilmente identificável por sua cor:

> [...] é um complexo de sons destinado a variações perpétuas, existente em abstrato como uma série, mas bem concreto e facilmente reconhecível por suas cores: um cinza azul de aço atravessado por um vermelho e laranja brilhantes, um roxo violeta manchado de couro marrom e cercado de roxo violeta[18] (MESSIAEN, 1995: 438, tradução nossa).

Escrita pianística e projeção. Nas subseções S e S', Messiaen trabalha com materiais bipartidos, que denominamos de antecedente e consequente. Entretanto, ao observar a escrita pianística e também a indicação do uso de pedal (Fig. 14), percebemos a intenção de Messiaen em conectar os acordes que compõem cada material que classificamos como antecedente (1, 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5 e 1.6) aos materiais classificados como consequente (2, 3, 4, 5, 6, 7).

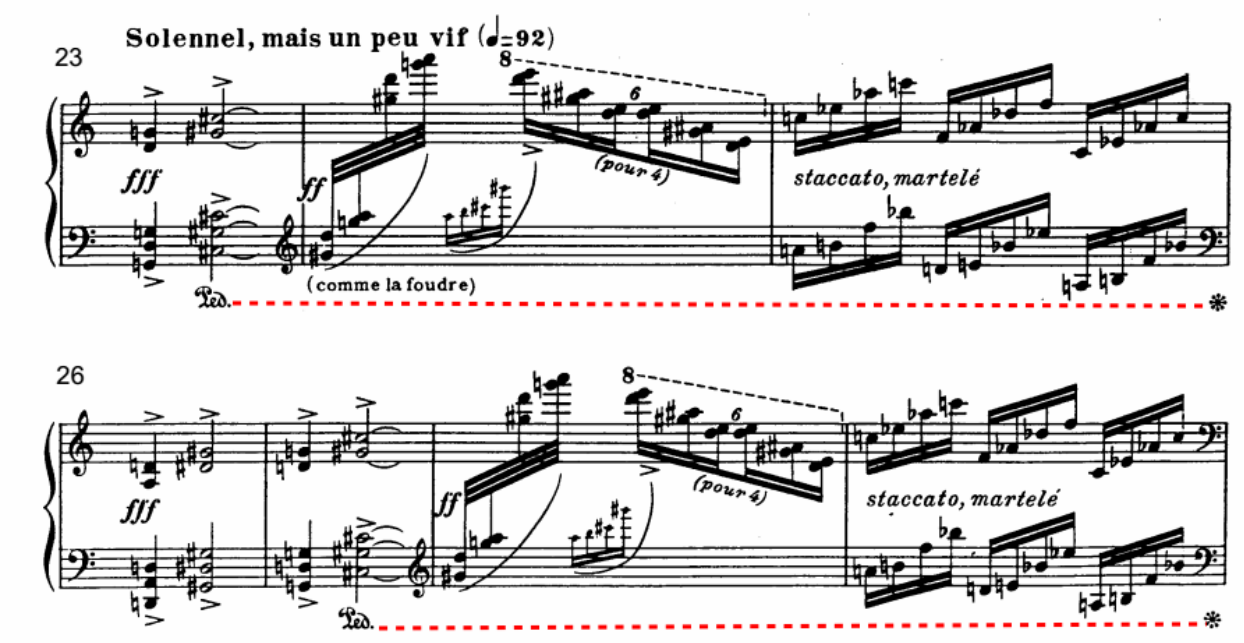


Fig. 14: Trecho da peça *Regard de l'Onction terrible* (c. 23-29), com destaque para a indicação do uso do pedal direito como um desejo de conexão entre os acordes (c. 23 e 26-27; e materiais 1 e 1.1 na Tab. 1).

Ao conectar esses elementos (Fig. 15), podemos delinear quatro grandes frases que se desenvolvem no interior da parte 1 da Seção S, designadas na Tab. 1 como A, A', B e transição 1.

[18] "[...] c'est un complexe de sons destiné à de perpétuelles variations, préexistant dans l'abstrait comme une série, amis bien concret et très aisément reconnaissable par ses couleurs: un gris bleu d'acier traversé de rouge et dórangé vif, un violet mauve taché de brun cuir et cerclé de pourpre violacée" (MESSIAEN, 1995: 438).

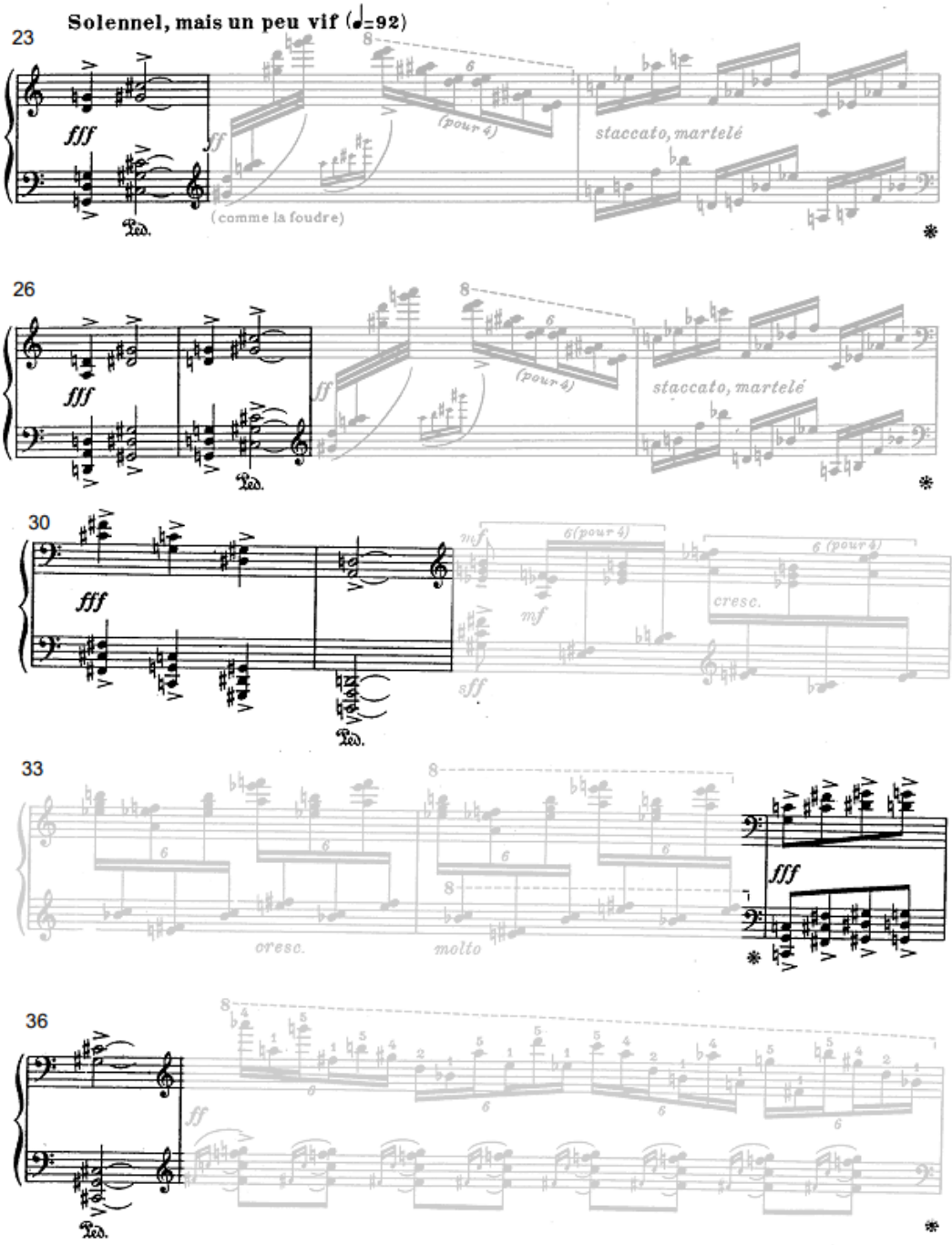


Fig. 15: Frase A da peça *Regard de l'Onction terrible* (c. 23-37), com destaque para os elementos acordais intercalados que devem ser conectados pelo intérprete.

O pianista deve ressaltar essa conexão entre as ideias espaçadas no tempo para que a memória do ouvinte as conecte ao longo da escuta. A Fig. 15 destaca a frase A, cujos elementos antecedentes são intercalados pelos elementos consequentes ao longo dos compassos 23 a 37. Assim, cabe ao pianista guiar-se pela projeção de média ou, preferivelmente, pela de longa escala, que remetem a um longo fraseado de 16 compassos. Ressaltamos que a ideia de concepção da frase A pode ser replicada em todas as demais frases da peça.

Considerações finais

Tendo uma função mais simbólica que descritiva, os quatro temas apresentados ciclicamente na obra *Vingt regards sur l'Enfant-Jésus* igualmente valem-se do reconhecimento pela escuta e da recuperação pela memória para que possam se constituir enquanto caminhos de identidade temática que perpassam as vinte peças.

Percebemos ao longo do texto que a ideia de simetria perpassa a peça como um todo, podendo ser percebida tanto no contorno da "fórmula melódica", que gera as frases e semifrases da Seção central da peça (micro e média escalas), como enquanto elemento constituinte da forma e da estrutura das Seções de abertura e de fechamento da peça (macro escala). Destacamos, também, a simetria presente no simbolismo do "nascimento" nas Seções de abertura e fechamento da peça, considerando o batismo[19] como um "nascimento" para uma nova vida cristã (abertura) e a morte humana de Cristo também como um "nascimento" para a sua vida eterna (fechamento).

A grande profusão rítmica decorrente dos diversos enfoques às linguagens rítmicas estudadas por Messiaen confere maior diversidade à opção por poucos e marcantes materiais motívicos. Nesse ambiente aparentemente fragmentado, as projeções desveladas pela complexa escrita "idiomática" de Messiaen (nesta peça suscitadas pelas indicações de pedal e conformação formal em frases) vão aos poucos sendo reveladas pelo pianista que atua como um elo que induz à compreensão, pela escuta, de ideias musicais em média e larga escala.

Assim, a ideia de justaposição difundida acerca da escrita musical de Messiaen também é evidente nessa peça, especialmente em sua Seção central. Porém, demonstramos que há espaço para uma interpretação linear, conectando elementos antecedentes e consequentes dentro de uma estrutura fraseológica. Desse modo, destacamos o importante papel do intérprete na condução do fraseado, guiando a audição para além da microestrutura.

Referências

BÍBLIA. Português. Bíblia sagrada: contendo o antigo e o novo testamento. Tradução de João Ferreira de Almeida. Disponível em: <http://biblia.com.br/joao-ferreira-almeida-atualizada/>. Acesso em: 3 abr. 2017.

BOULEZ, Pierre. *Points de repère*. Collection Musique/Passé/Présent. Paris: Christian Bourgois/Éditions du Seuil, 1985.

BRUHN, Siglind. *Images and Ideas in Modern French Piano Music*: The Extra-Musical Subtext in Piano Works by Ravel, Debussy, and Messiaen. Hillsdale: Pendragon Press, 1997. (Aesthetics in Music, n. 6).

_____. *Messiaen's Contemplations of Covenant and Incarnation*: Musical Symbols of Faith in the Two Great Piano Cycles of the 1940s. Hillsdale: Pendragon Press, 2007.

[19] "Jesus replicou-lhe: Em verdade, em verdade te digo: quem não nascer de novo não poderá ver o Reino de Deus. Nicodemos perguntou-lhe: Como pode um homem renascer, sendo velho? Porventura pode tornar a entrar no seio de sua mãe e nascer pela segunda vez? Respondeu Jesus: Em verdade, em verdade te digo: quem não renascer da água e do Espírito não poderá entrar no Reino de Deus" (BÍBLIA, João, 3, 3-5).

CISCAR, Francisco J. C. *Aproximación al lenguaje de Olivier Messiaen*: análisis de la obra para piano Vingt Regars Sur l'Enfant-Jesús. Tese (Doutorado). Curso de Filosofia, Filosofia, Universitat de València, València, 2004.

FORMAN, Edward. 'L'Harmonie de l'Univers': Maurice Toesca and the Genesis of Vingt Regard sur l'Enfant-Jésus. In: DINGLE, Christopher Philip; SIMEONE, Nigel. *Olivier Messiaen*: Music, Art and Literature. Burlington: Ashgate, 2007. p. 13-22.

GUIGUE, Didier. *Estética da sonoridade*: a herança de Debussy na música para piano do século XX. São Paulo: Perspectiva, 2011.

HEALEY, Gareth. *Messiaen's Musical Techniques*: The Composer's View and Beyond. Burlington: Ashgate Publishing Company, 2013.

HILL, Peter; SIMEONE, Nigel. *Messiaen*. New Haven: Yale U. Press, 2005.

JOHNSON, Robert S. *Messiaen*. London: Omnibus Press, 1975.

LEE, Hyeweon. *Olivier Messiaen's Vingt Regards sur l'Enfant-Jesus*: A Study of Sonority, Color, and Symbol. Tese (Doutorado). Curso de Música, College-Conservatory of Music, University of Cincinnati, Cincinnati, 1992.

MESSIAEN, Olivier. *Technique de mon langage musical*. Texte. Paris: A. Leduc, 1944. 2v.

_____. *Traité de rythme, de couleur, et d'ornithologie*: (1949-1992) en Sept Tomes. Paris: Alphonse Leduc, 1995. Tome II.

_____. *Traité de Rythme, de Couleur, et d'Ornithologie*: (1949-1992) en Sept Tomes. Paris: Alphonse Leduc, 1996. Tome III.

_____. *Vingt regards sur L'enfant-Jésus*. Paris: Durant, 1947. Partitura.

MOREIRA, Adriana Lopes. *Olivier Messiaen*: inter-relação entre conjuntos, textura, rítmica e movimento em peças para piano. Tese (Doutorado). Instituto de Artes, Departamento de Música, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2008.

OLIVIER Messiaen: Piano Works. In: Complete Edition. Olivier Messiaen (Compositor). Roger Muraro (Intérprete, piano). [s.l.]: Deutsche Grammophon, 2008. 32CD Box Set.

REVERDY, Michèle. *L'oeuvre pour piano d'Olivier Messiaen*. Paris: A. Leduc, 1978.

ROGOSIN, David. *Aspects of Structure in Olivier Messiaen's Vingt Regards sur l'Enfant-Jésus*. Tese (Doutorado). Curso de Musical Artes, School Of Music, The University Of British Columbia, Vancouver, 1996.

SAMUEL, Claude; MESSIAEN, Olivier. *Olivier Messiaen Music and Color*: Conversations with Claude Samuel. Portland: Amadeus Press, 1994.

SHENTON, Andrew. *Olivier Messiaen's System of Signs:* Notes Towards Understanding his Music. Farnham: Ashgate, 2008.

STRAUS, Joseph. *Introdução à teoria pós-tonal*. Trad. Ricardo Mazzini. Salvador: EDUFBA, 2013.

14TH CENTURY ILLUSTRATIONS of Costume & Soldiers. Disponível em: <http://www.warfare.altervista.org/14/Angers_Apocalypse-12.htm>. Acesso em: ago. 2016.

Aline da Silva Alves é Doutoranda em Musicologia na Universidade de São Paulo, USP (2013-2017), com apoio da CAPES ao projeto *Regard de l'Onction terrible, Neumes rythmiques e Le traquet stapazin, de Olivier Messiaen: análise musical*; Mestre em Música pela Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP (2012), com apoio da FAPESP ao projeto *Marlos Nobre: Variações Rítmicas opus 15 para piano e percussão, uma abordagem analítica visando à interpretação*; Bacharel em Piano pela Universidade Federal de Uberlândia, UFU (2005), onde foi bolsista CNPq para atuação junto ao projeto de pesquisa *Arte educação e Educação Musical na cidade de Uberlândia entre 1970-e 2002: criação de um banco de dados*. Atua como professora de piano desde 2005 e desde 2003 tem participado de diversos congressos nacionais e internacionais. Dentre suas principais publicações destacam-se: *Três conceitos norteadores dos processos composicionais de Olivier Messiaen* (ANPPOM, painel, 2015), *Neumes Rythmiques de Olivier Messiaen: uma análise do ritmo através da teoria projetiva apresentada por Christopher Hasty* (ANPPOM, painel, 2014), *Fusão estilística nas Variações Rítmicas Opus 15 de Marlos Nobre* (Aveiro, 2011) e *Fundamentos da Escola Pianística de Isabelle Vengerova* (Buenos Aires, 2010). alinne_alves@yahoo.com.br

Adriana Lopes Moreira é docente no Departamento de Música da USP (2004-); coordenadora do Grupo de Pesquisa TRAMA, voltado à aplicação de conceitos teóricos emergentes para a prática analítica textual de obras musicais compostas durante os séculos XX e XXI (USP, 2015-); fundadora e co-coordenadora do Laboratório de Percepção e Análise Musical, PAM (USP, 2008-), que integra o corpo de organizadores dos congressos bianuais EITAM (Encontros Internacionais de Teoria e Análise Musical, 2009-). Foi editora-chefe de publicações da ANPPOM, que compreenderam a Revista OPUS, a série Pesquisa em Música no Brasil e a coordenação científica dos congresssos anuais da ANPPOM (2011-2015). É membro do Conselho Editorial das Revistas *OPUS*, (2015-) *ORFEU-UDESC* (2015-2020) e *ARJ, Art Research Journal/ Revista de Pesquisa em Arte* (2012-), dentre outras coordenações e representações. Possui Graduação, Mestrado e Doutorado em Música pela UNICAMP. adrianalopes@usp.br

DOI 10.20504/opus2017a2302

Musical Analysis of *Regard de l'Onction Terrible* by Olivier Messiaen: Context, Symbolism, Form and Performance

Aline da Silva Alves (USP)
Adriana Lopes Moreira (USP)
Tradução: Kathleen S. Martin

Musical Analysis of *Regard de l'Onction Terrible* by Olivier Messiaen: Context, Symbolism, Form and Performance

Abstract:: This article addresses the work *Vingt regards sur l'Enfant-Jésus* (Twenty Contemplations of the Infant Jesus) by Olivier Messiaen with a focus on its eighteenth piece, *Regard de l'Oction terrible*. Our primary objective was a musical analysis of the piece by contextualizing the symbolic references engaged in its composition, form, and aspects of performance through a careful study of the score, both textually and at the piano. To that end, we use the thoughts and reflections of the composer himself (MESSIAEN, 1944, 1947, 1995, 1994) in interlocution with the studies of musicologist Siglind Bruhn (1997, 2007), with aspects of contour theory as presented by Joseph Straus (2005), and with the disparate considerations in respect to its form published by Messiaen scholars Reverdy (1978), Rogosin, (1996), Bruhn (1997), and Healey (2013). In conclusion, we identify symmetry as a striking element of the piece within the scope of its form, structure, and symbolism.

Keywords: Olivier Messiaen; musical analysis; musical performance; twentieth-century music; *Vingt regards sur l'Enfant Jésus*.

Análise musical de *Regard de l'Onction terrible*, de Olivier Messiaen: contexto, simbologia, forma e performance

Resumo: Este artigo aborda a obra *Vingt regards sur l'Enfant Jésus*, de Olivier Messiaen, com foco em sua décima oitava peça, *Regard de l'Onction terrible*. Nosso objetivo principal é realizar uma análise musical da peça, contextualizando-a através de referências ao simbolismo que envolve sua composição, à forma e a aspectos da performance, com base em nosso estudo atento da partitura, tanto ao piano como textualmente. Para tanto, utilizamos considerações do próprio compositor (MESSIAEN, 1944, 1947, 1995, 1994) em interlocução com os estudos da musicóloga Siglind Bruhn (1997, 2007), com a Teoria do Contorno apresentada por Straus (2005), e com as considerações díspares anteriormente publicadas a respeito de sua forma, propostas por Reverdy (1978), Rogosin, (1996), Bruhn (1997) e Healey (2013). Na conclusão, destacamos a simetria como um elemento marcante da peça, nos âmbitos formal, estrutural e simbólico.

Palavras-chave: Olivier Messiaen. Análise musical. Performance musical. Música do século XX. *Vingt regards sur l'Enfant Jésus*.

ALVES, Aline da Silva; MOREIRA, Adriana Lopes. Musical Analysis of *Regard de l'Oction Terrible* by Olivier Messiaen: Context, Symbolism, Form, and Performance. Trad. Kathleen S. Martin. *Opus*, v. 23, n. 1, p. 35-60, Apr. 2017.

Passages throughout this article have been previously published in Brazilian Annals of Congress. This work was supported by a grant from CAPES.

Submitted on Nov. 23, 2016, approved Dec. 29, 2016.

Regard de l'Onction terrible is the eighteenth piece of the work *Vingt regards sur l'Enfant-Jesus*[1] owing its origins to Henry Barraud, then director of Radio France, who invited writer Maurice Toesca and composer Olivier Messiaen to produce a radio Christmas program. From January 4, 1944, Messiaen had been in contact with Toesca to collaborate on the presentation that would include Nativity poems by Toesca and twelve small pieces by Messiaen. By September 8, 1944, Messiaen completed his greatest composition ever, *Vingt regards sur l'Enfant-Jesus* for piano, that was dedicated to the pianist Yvonne Loriod (MOREIRA, 2008: 88). Once the project was finished, Henry Barraud told Messiaen that a solo piano piece was not suitable for the occasion. Thus, *Vingt regards...* was "born" from a project having specific theological aims that did not come to fruition. Its public debut took place on December 19, 1944, at the Paris Conservatory with Yvonne Loriod at the piano and Olivier Messiaen providing spoken commentaries for each piece (BRUHN, 2007: 141-144, FORMAN, 2007: 13-17).

The fact that the work had originally been composed to include textual narration may have induced Messiaen to include the commentaries at the premiere. Bernard Gavoty who, under the pseudonym "Clarendon", published an unfavorable critique of Messiaen's choice of approach in the Paris newspaper *Le Figaro*. This was the first of a series of critiques, both favorable and unfavorable, published over the next two years that came to be known as "Le Cas Messiaen"[2] (HILL, SIMEONE, 2005: 144-162, SHENTON, 2008: 45; MOREIRA, 2008: 137).

Vingt regards sur l'Enfant-Jésus: symbolism and form

Vingt regards sur l'Enfant-Jesus is full of theological content made explicit by Messiaen not only in the title of the work, but also in its preface. Religious inspiration came from a variety of sources, such as theological texts by St. Thomas Aquinas, Dom Columba Marmion, Maurice Toesca[3], Ernest Hello, St. Thérèse of Lisieux, St. John of the Cross, the Roman

[1] *Vingt regards sur l'Enfant'Jésus* (1944) is composed of the following pieces: I. *Regard du Pére* ("Contemplation of the Father); II. *Regard de l'Étoile* (Contemplation of the Star); III. *L'échange* (The exchange); IV. *Regard de la Vierge* (Contemplation of the Virgin); V. *Regard du Fils sur le Fils* (Contemplation of the Son upon the Son); VI. *Par Lui tout a été fait* (Through Him everything was made); VII. *Regard de la Croix* (Contemplation of the Cross); VIII. *Regard des hauteurs* (Contemplation of the heights); IX. *Regard du temps* (Contemplation of time); X. *Regard de l'Esprit de joie* (Contemplation of the Spirit of Joy); X1. *Première communion de la Vierge* (The Virgin's first communion); XI1. *La parole toute puissante* (The all-powerful word); XIII. *Noël* (Christmas); XIV. *Regard des Anges* (Contemplation of the Angels); XV. *Le baiser de l'Énfant'Jésus* (The kiss of the Infant Jesus); XV1. *Regard des prophètes, des bergers et des Mages* (Contemplation of the prophets, the shepherds and the Magi) XVI1. *Regard du silence* (Contemplation of silence); **XVIII. *Regard de l'Onction terrible*** (Contemplation of the awesome Anointing); XIX. *Je dors, mais mon coeur veille* (I sleep, but my heart keeps watch); XX. *Regard de l'Église d'amour* (Contemplation of the Church of love).

[2] We believe that Le Cas Messiaen may have influenced Messiaen's change in position with regard to the use of explicit theological references in his works, which can be identified in his works composed during what Pierre Boulez (1985:346) considers an experimental period that comprises the years 1946 to 1952.

[3] In regards to the author Maurice Toesca, he comments that they practically worked independently on the Radio France project that was supposed to be presented together and that at least eleven of the twenty musical pieces of *Vingt regards...* had already been composed before Messiaen had access to the Toesca's writings. Therefore, the author's primary influence is mainly the original commission of the work.

Missal and the Gospel, as well as images from artworks, such as paintings, engravings and tapestries[4] (MESSIAEN, 1947. JOHNSON, 1975. BRUHN, 2007. FORMAN, 2007).

Siglind Bruhn (2007: 129-144) details the main sources of inspiration from works by Columba Marmion, Ernest Hello and Maurice Toesca. Columba Marmion is recognized by Bruhn as *Vingt regards'* most important resource for theological content, specifically the work *Le Christ dans ses mystères* [Christ in His Mysteries], which contains three parts and twenty sub-parts within a palindromic structure. Bruhn sustains that other influences of Marmion's work can also be found in works for organ by Messiaen e.g., *La Nativité du Seigneur* (1935) *and Le Livre du Saint Sacrement* (1984). From works by Ernest Hello, Bruhn identifies the specific idea of "drunkenness" caused by the Holy Spirit and is used by Messiaen in the title of the tenth piece *Regard de l'Esprit de joie*.

> What others promise without delivering, what humans seek unto furor, bloodshed, and delirium, the Holy Spirit gives. It gives drunkenness, drunkenness without regret, drunkenness that fills instead of making empty, that enriches instead of destroying, that nourishes instead of killing [...] It is the supreme, the most intense, and the most ardent activity of the soul. This drunkenness does not lie but teaches the truth that is above all common truths (HELLO apud BRHUN, 2007: 140).

Messiaen describes the extra-musical and symbolic idea that permeates the work as being contemplations on the birth of the baby Jesus and "contemplations", "adorations" (*regards*) about him (MESSIAEN, 1947: i, MESSIAEN, 1995: 438)

Siglind Bruhn (2007: 145) discusses the symbolic characteristics of the titles of each of the twenty pieces, separating those that refer to "looks" from those that turn to principles of the Christian faith, as well as others that based on aspects of the manifold nature of the Holy Trinity. According to Messiaen (1947: i), six pieces address the "looks" of theological entities (the Father, the Virgin, angels, prophets, shepherds and the Magi), and six others on the "looks" of "immaterial or symbolic creatures" (time, silence, the heights, the awesome anointing, the star and the cross). *Regard de l'Église d'amour* and *Regard de l'Esprit de joie* hold an intermediate position among the pieces mentioned above, and *L'échange* and *Regard du Fils sur le Fils* address the duplicity of God as Father and Son. Six pieces do not suggest "looks upon the boy Jesus", but principles of the Christian faith, such as divinity and the power of creation (*Par Lui tout a été fait* and *La parole toute-puissant*), the miraculous birth of Jesus (*Première communion de la Vierge* e *Noël*) and the love of the newborn Christ for humanity who came to redeem (*Le baiser de l'Enfant-Jesus* and *Je dors, mais mon coeur veille)*.

The work's writing for piano was certainly influenced by Messiaen's admiration for Yvonne Loriod as a pianist, as perceived in the following passage from an interview by Claude Samuel with the composer:

[4] In the preface of *Vingt regards...*, Messiaen specifies the main motivators of the composition as *Le Christ dans ses Mystères* by Dom Columba Marmion and *Les douze Regard*s by Maurice Toesca (MESSIAEN, 1947: I-III). Detailed information on references for each piece of the *Vingt regards...* can be found in the preface to the work (MESSIAEN, 1947: I-III) as well as in Volume II of the *Traité* ... (MESSIAEN, 1995).

> [...] I'll never have the transcendent virtuosity and the absolutely amazing technical facility of Yvonne Lorriod. […] It's obvious that while writing *Vingt regards* or *Catalogue d'oiseaux*, I knew they would be played by Yvonne Loriod; I was therefore able to allow myself the greatest eccentricities because for her, anything is possible (SAMUEL; MESSIAEN, 1994:113-114).

The use of cyclical themes in the composition suggests an inheritance of nineteenth-century music, more specifically from works by Berlioz, Liszt, Schumann, César Franck and D'Indy (JOHNSON, 1975: 42. LEE, 1992: 40-41). However, in *Vingt regards...,* these themes have a more symbolic than descriptive function. Besides having a specific theme for each piece, four cyclical themes pervade throughout work: (1) Theme of God (*Thème de Dieu*), (2) Theme of mystical love (*Thème de l'amour mystique*), (3) Theme of the Star and of the Cross (*Thème de l'Étoile et de la Croix*), and the (4) Theme of chords (*Thème d'accords*) (MESSIAEN, 1995: 438)[5].

The Theme of God (*Thème de Dieu*) appears in the three pieces dedicated to the three theological entities of the Holy Trinity (*Regard du Père*, *Regard du Fils sur le Fils*, *Regard de l'Esprit joie*); it is present in *Par Lui tout a été fait* (since Creation is attributed to the Word, without which nothing was done); it is in *Le baiser de l'Enfant-Jesus* and *Première communion de la Vierge* (since the Virgin carried Jesus in her womb); and, finally it is enlarged in *Regard d'Église d'amour* (symbolizing the Church and all believers as the body of Christ). The Theme of mystic love (*Thème de l'amour mystique*) is in *Par lui tuit a été fait*, *Je dors mais mon coeur veille*, *Regard d'église d'amour*. The star and the cross share the same theme (*Thème de l'Étoile et de la Croix*), symbolizing the beginning and end of Jesus' earthly stay (*Regard de l'Étoile* and *Regard de la Croix*). The Theme of chords (*Thème d'accords*) is the piece that undergoes the most variation during the course of the work. It appears "fractioned, concentrated, enveloped with resonances, combined with itself, with changes of rhythm and register, transformed, transmuted from all forms"[6] (MESSIAEN, 1995: 438, our translation).

In Fig. 1, we present the four themes that pervade the work. The first three–the Theme of God, the Theme of the Star and the Cross and the Theme of chords–are listed in the order presented in the preface to the work by Messiaen. The Theme of mystical love has four very distinct configurations, appearing in *Par Lui tuit a été fait*, *Je dors mais mon coeur veille*, and *Regard d'Église d'amour*, varying significantly in the first, third and fourth versions. In the second version (in *Par Lui tuit a été fait*, page 43, 3rd system, m. 2), it plays the role of an *ostinato* and is portrayed only once.

[5] In the preface to the work, Messiaen (1947: I) only refers to three themes: the Theme of God, the Theme of the Star and the Cross, and the Theme of chords. However, in a section of volume II of the *Traité* ... (MESSIAEN, 1995: 438), which is devoted to the analysis of *Vingt regards* ..., and had been a subject of a lecture during a course taught by Messiaen at the Musikhochschule in Saarbrücken in 1954, the composer makes reference to four themes, having added the Theme of mystical love. This analysis was included in the edition of *Traité* ... by Loriod, who realized it was important to publish it. However, according to Rogosin (1996: 210), Messiaen only writes on the Theme of mystical love for the first time during a recording of *Vingt regards* ... by Michel Béroff in 1969 which was marketed in 1970.

[6] "[...] l'abstrait comme une série, mais bien concret et très aisément reconnaissable par ses couleurs: un gris bleu d'acier traversé de rouge et d'orangé vif, un violet mauvre taché de brun cuir et cerclé de pourpre violacée" (MESSIAEN, 1995: 438).

In her doctoral thesis, Adriana Lopes Moreira (2008) ascertains the main characteristics of the formation of each theme by use of set theory and melodic contour theory analysis techniques, especially highlighting, from this perspective:

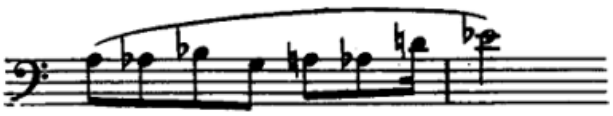
> [...] the versatility of the *Theme of God* because it is composed of triads and a tetrachord with all of its intervals organized on the octatonic scale. The *Theme of mystical love* and the *Theme of chords* provide great pitch diversity due to the collection of chromatic reference. We emphasize the expansive aspects resulting from the contrary movement present in the conductive voices of the *Theme of the chords*. The contour of the *Theme of the Star and the Cross* includes the *chromatic formula that returns* (MESSIAEN, 1944a: 23), where the movement of an ascending 2M is compensated by a descending 2M and vice versa, or that of an ascending 2M is compensated by a descending 2M and vice versa – in this case, <213> <021> (MOREIRA, 2008: 90-91).

(a)



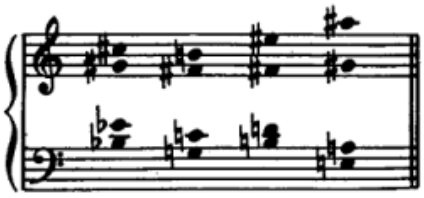
Theme of God
(*Thème de Dieu*)

(b)



Theme of the Star and the Cross
(Thème de l'Étoile et de la Croix)

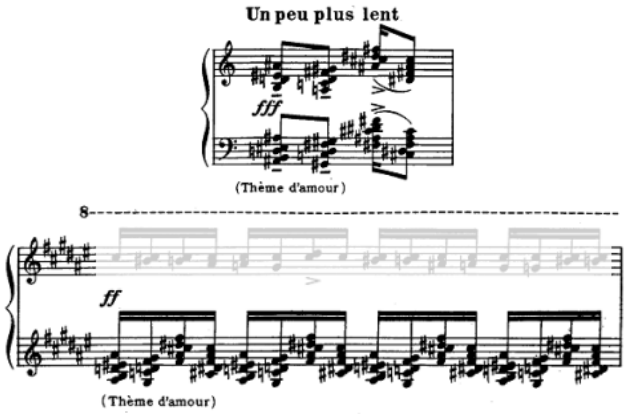
(c)



Theme of chords
(*Thème d'accords*)

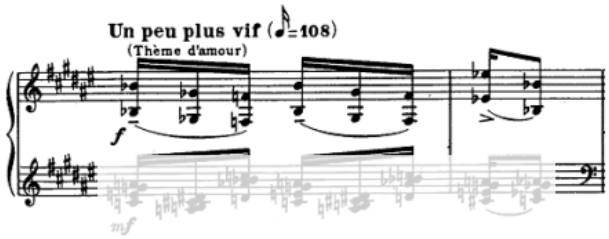
Fig. 1: The four themes pervading *Vingt regards sur l'Enfant-Jésus* by Messiaen.

(d)



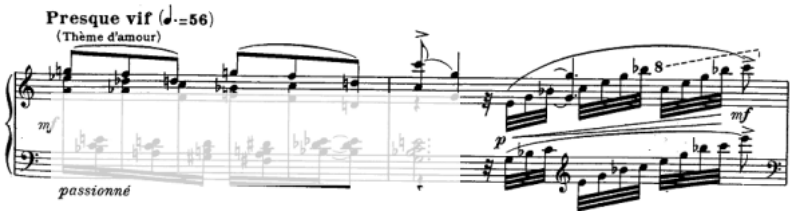
Theme of mystic love
(Thème de l'amour mystique)
Par Lui tuit a été fait
(p. 39, 5the system, m. 1 and p. 43, 3rd system, m. 2)

(e)



Theme of mystic love
(Thème de l'amour mystique)
Je dors mais mon coeur veille
(p. 153, 4th system, m. 1-2)

(e)



Theme of mystic love
(Thème de l'amour mystique)
Regard d'Église d'amour
(p. 161, 5th system, mm. 1-2)

Fig. 1: The four themes pervading *Vingt regards sur l'Enfant-Jésus* by Messiaen (cont.).

Messiaen took care to number the pieces taking into account time constraints, intensity, color and symbolism. For example, the number five is linked to pieces that deal with the Divinity (every fifth piece)–1. *Regard du Père*; V. *Regard du Fils sur le Fils*; X. *Regard de l'Esprit de joie*; XV. *Le baiser de l'Enfant-Jesus*; XX. *Regard de l'Église d'amour*. The number seven, the number of perfection, is assigned to *Regard de la Croix*, which symbolizes the sufferings of

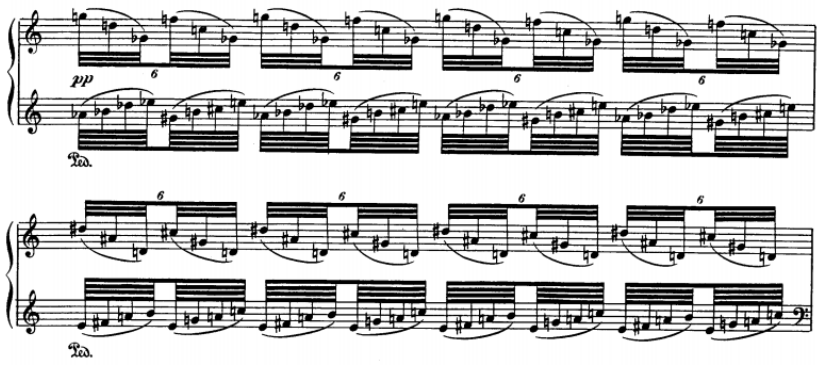
Christ on the cross for the redemption of man's sins. XIV (2 times 7) is attributed to *Regard des Anges*, "beings confirmed in grace." The number nine is given to *Regard du Temps*, symbolizing the nine-month gestation period required for the birth of the Eternal One. The number eighteen (2 times 9) is assigned to *Regard de l'Onction terrible*, which represents Divinity personified in Christ, the son of God, symbolizing incarnation and birth. The numbers six (the number of days God created the world) and twelve (2 times 6) are given to *Par Lui tout a été fait* and *La Parole toute puissante* respectively, symbolizing the creation and the divine government over all things (MESSIAEN, 1995: 438).

Hill and Simeone suggest that the *Vingt regards ...* are formed as a great theoretical rondo, where "refrains" are characterized by the pieces pertaining to the Theme of God, which appears in God the Father and Son (I and V), The Holy Spirit (VI and X), the Nativity (XI and XV) and the Church (XX). The authors suggest that these seven pieces are intercalated by the remaining pieces (II to IV, VII to IX, XII to IVX and XVI to XIX). These authors consider the work's climax as being *Regard de l'Onction terrible* (XVIII), which symbolizes Christ's coronation (HILL; SIMEONE, 2005: 133-40).

Bruhn (2007) considers V. *Regard du Fils sur le Fils* and XX. *Regard de l'Église d'amour* as variations of piece I. *Regard du Père* and suggests a "sonata allegro" form with exposition, development, contrasting passages and synthesis. According to Bruhn, understanding this form is complex because the development sections and contrasting passages do not occur one after the other, but are regularly intercalated; and the synthesis section is not only presented at the end, but in two pieces that "frame" the development and contrasting sections. Thus, according to Bruhn, piece I opens the exposition section and piece V closes it, while piece XX finalizes the three intercalated sections (development, contrasting passages and synthesis). However, there are two macro-sections of unequal size and duration (macro-section I: pieces I-V; and macro-section II: pieces VI-XX). Consequently, Bruhn has presented an interesting analysis of the work that does not occur in chronological order, but in order of the spiritual content presented in the first five pieces and then, according to him, is developed in the pieces to follow–namely, Messiaen's thoughts on his faith in general and on the incarnation in particular (BRUHN, 2007: 145-276).

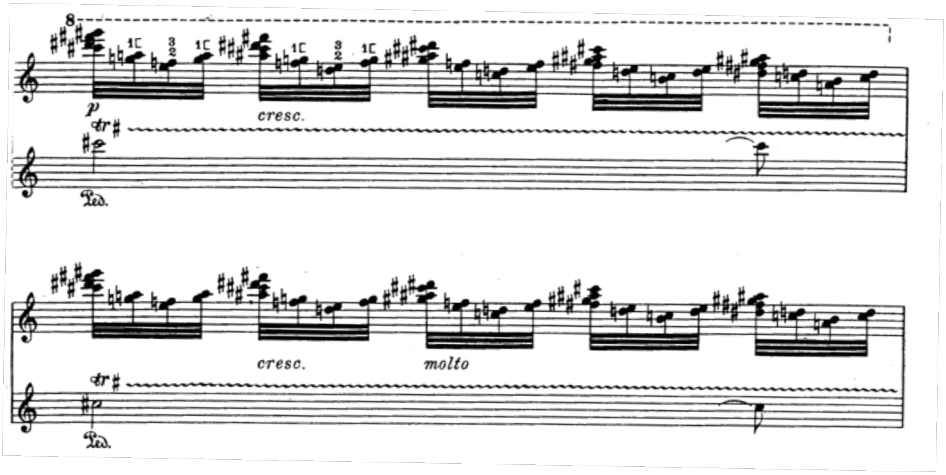
Apart from all its symbolic content, *Vingt regards ...* presents a few compositional devises that Messiaen considers "idiomatic" , like passages in contrary motion where both hands play slightly misaligned arpeggios (an effect largely used by harpists in forte passages, but rare in the piano repertoire); attacks with the four long fingers, where the thumb is used as a pivot (for example, at the end of the tenth piece, *Regard de l'Esprit de joie*); the simultaneous playing of the high and low extremes of the piano keyboard, not only for softer effects, but also for stronger, contrasting effects; and using a combination of *accelerando* and *rallentando* (XVIII. *Regard de l'Onction terrible*), a rare effect, according to Messiaen, and inspired by the music of Bali (SAMUEL; MESSIAEN, 1994: 113-116, 139-140) (Fig. 2).

(a)



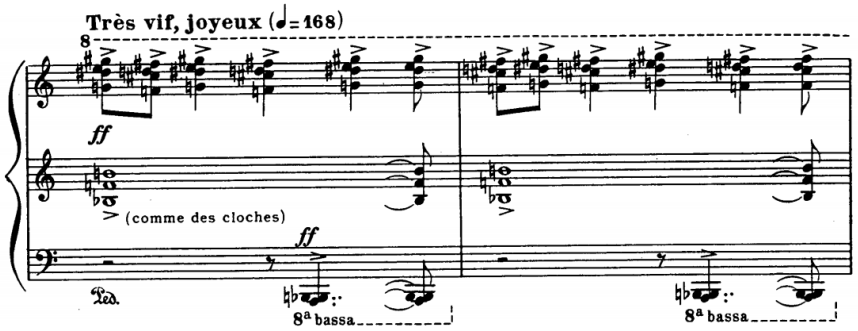
An example of passages in contrary motion with both hands playing slightly misaligned arpeggios in the seventeenth piece, *Regard du silence* (mm. 38-39).

(b)



An example of attacks with the four long fingers, where the thumb acts as a pivot (end of the tenth piece, *Regard de l'Esprit de joie*).

(c)



An example of simultaneous playing of the high and low extremes of the piano keyboard, not only for soft effect, but also for strong, contrasting effects in the thirteenth piece, *Noël* (mm. 1-2).

Fig. 2: Musical examples of "idiomatic" techniques found in *Vingt regards ...*, by Messiaen[7].

[7] The example of combining *accelerando* and *rallentando* was not included in this example since it will be discussed in more detail later.

Regard de l'Oction terrible

Symbolism. Messiaen relates the following introductory text to the eighteenth piece, *Regard de l'Oction terrible*:

> The word assumes a definite human form: the choice of the flesh of Jesus by the awesome Majesty...
> - An old tapestry depicts the Word of God at war under the guise of Christ on horseback; only his two hands are seen brandishing a sword amongst thunderbolts. This image influenced me. The Introduction and Coda have progressively decelerating values superimposed on progressively accelerating values and vice versa.[8] (MESSIAEN, 1947: III, our translation).

From Messiaen's text, several authors wrote about this symbolism and its supposed musical meaning, among which we highlight Franciso Ciscar (2004) and Siglind Bruhn (1997, 2007).

Ciscar (2004: 65) suggests that the phrase "the word assumes a definite human form" is represented in the first Section of the piece where the upper staff "transforms" into the lower staff by using non-retrogradable rhythm. The following phrase, "... the choice of the flesh of Jesus by the awesome Majesty" is represented in the middle Sections that have the mood indication *Solennel plus un peu vif* (Solemn, but slightly alive), a repetitive Section with several transpositions of the musical material that, according to the Ciscar, demonstrates the search for the choice of the flesh of Jesus. This choice occurs in the last Section of the piece, in which the "human nature transforms into the Word of God," a process represented by the inversion relationship between the first and last Section of the piece.

Bruhn (2007: 249-250) conducted a systematic study on the main Christian tapestries, having discovered–later confirmed by Yvonne Loriod–that the tapestry Messiaen mentions was the *Le Christ à cheval poursuit les bêtes* (Christ on horseback chases the beasts), cataloged as number 69 of a cycle of tapestries known as *L'Apocalypse d'Angers* (Fig. 3).

Bruhn (2007: 250) points out that each of the tapestries of the cycle *L'Apocalypse d'Angers* are related to a biblical text and, in the case of the tapestry presented above, the text refers to Revelation 19:11-14 in regards to John's vision of the end time:

> And I saw heaven opened, and behold a white horse; and he that sat upon him was called Faithful and True, and in righteousness he doth judge and make war. His eyes were as a flame of fire, and on his head were many crowns; and he had a name written, that no man knew, but he himself. And he was clothed with a vesture dipped in blood: and his name is called The Word of God. And the armies which were in heaven followed him upon white horses, clothed in fine linen, white and clean (THE HOLY BIBLE, Revelation 19:11-14).

[8] "Le verbe assume une certaine nature humaine: choix de la chair de Jésus par la Majesté épouvantable...
- Une vieille tapisserie représente le Verbe de Dieu en lutte sous les traits du Christ à cheval on ne voit que ses deux mains sur la garde de épée qu'il brandit au milieu des éclairs. Cette image m'a influencé. - Dans l'Introduction et la Coda, valeurs progressivement ralenties superposées aux valeurs progressivement accélerées et inversement" (MESSIAEN, 1947: III).



Fig. 3: *Le Christ à cheval poursuit les bêtes* (Christ on horseback chases the beasts), no. 69 of the cycle of tapestries known as *L'Apocalypse d'Angers*. Photo by Rémi Jouan (14TH CENTURY ILLUSTRATIONS).

It is interesting to call attention to Bruhn's (2007) reading of the piece based on his knowledge of this text. Bruhn considers the initial and final Sections as derivations of those appearing in XVI. *Regard des prophètes, des berges et des Mages*, and which represent the prophets and/or prophecies, and in *Regard de l'Onction terrible* this relationship extends to John the Baptist, who baptized Jesus three years before his death, and also to John of Patmos.

> The internal relation between the two pieces, then, is one between three prophecies: one from times past, fulfilled in the birth at Bethlehem; a second, born in the moment of Jesus' baptism and confirming his earthly mission; and a third, anticipating the end of his mortal life and pointing into the future (BRUHN, 2007: 244).

Bruhn (2007: 250-253) points out that the two Sections (beginning and end) of the eighteenth piece have dynamic developments that point to the future, the first symbolizing the moment after the baptism of Jesus and the last the moment after his death. The central Section, on the other hand, represents the apocalyptical imagery of the tapestry: "Christ on horseback chasing beasts," which is replete with chords made up perfect octaves and fifths–intervals that Bruhn identifies as being emblematic to the divine majesty in the tradition of musical rhetoric–as well as of figurative passages that Messiaen alludes to in the written introduction of the piece: "you

can only see two hands on the hilt of a sword, which is brandished in the midst of thunderbolts" (*comme la foudre*).

Bruhn (1997: 310; 2007) also discusses the word "anointing" (*l'Onction*) referring to two other moments in which it appears in the story of Jesus: with Mary Magdalene anointing his feet before his crucifixion and at the moment of Jesus' baptism by John the Baptist, when Jesus would begin his ministry, designating John the Baptist as the "anointed one" for this task. According to Bruhn, what Messiaen may be suggesting with his "striking texture of juxtaposition of upward acceleration and downward deceleration is the prophecy told by John the Baptist: He [Jesus] must increase, but I must decrease" (THE HOLY BIBLE, John 3:30, KJV).

We consider the idea proposed by Ciscar enlightening, but it denotes an unawareness of the aforementioned tapestry and its related biblical text. Bruhn is more consistent, especially when relating to Messiaen's references of the tapestry included in the preface of the work. In summary, we consider the opening of the piece as the moment of baptism when Jesus prepares for the next three years of his earthly life, the middle Section as the struggles faced by Jesus on earth and also the fight against the beasts at the end of times represented by the tapestry, and the closing of the piece as representing the moment of death and the ascension of Jesus; the transformation of his carnal nature into spirit.

Form. In our research, we came across different approaches in regards to the form of *Regard de l'Onction terrible*. Healy (2013: 118-119) classifies it as a non-retrogadable form, Reverdy (1978: 54) defines it as an ABA ternary form, Rogosin (1996: 139) classifies it as a more elaborate sectional form and suggests an Xab ABAC ABAC Xba structure, and finally Bruhn (1997: 314) categorizes it as a rondo form that alternates refrains and episodes.

bars 1	20	23	38	53	68	83	98	113	128	143	158	178	180
frame	transi-	R	R^m		R_4		R_8		R	R^m		transi-	frame
(open)	tion			E1		E2		$E1_8$			$E2_8$	tion	(close)

Fig. 4: Formal structure suggested by Siglind Bruhn (1997: 314), where Rm refers to the refrain with mirrored elements, R4, a refrain transposed in 4 semitones and R8, a refrain transposed to 8 semitones.

However, our idea in regards to the form of this piece diverges partially from each one of these proposals. It differs from Bruhn (Fig. 4) since we consider the musical material of the sections that Bruhn classifies as a refrain and episodes, too similar to be ignored. We agree in part with Healey, in regards to his idea of non-retrogradability as an allusion, but since the middle sections are not mirrored, this relationship is not structural. Rogosin's suggestion is quite clear, but in our view, does not explore the inner content of the middle section, which is rich in detail and full of interrelationships.

Our approach is based on a three-scale segmentation (small, medium, and large) of the musical material. Table 1 presents the resulting form of our analysis:

OPENING (1-22)	**X** (1-19)			**Connection 1** (20)		**Y** (21-22)	
MIDDLE SECTION (23-177)	**Middle sub-section S**	**Part 1**	**A** (23-37)	**1 2** (23/ 24-25)	**1.1 2** (26-27/ 28-29)	**1.2 3** (30-31/ 32-34)	**1.3 4** (35-36/ 37)
			A' (38-52)	**1 2** (38/ 39-40)	**1.1 2** (41-42/ 43-44)	**1.2* 3*** (45-46/ 47-49)	**1.3* 4*** (50-51/ 52)
			B (53-62)	**1.4 5** (53/ 54-56)		**1.5 5*** (57-59/ 60-62)	
			Transition 1 (63-67)	**1.2* 1.6** (63-64/ 65-67)			
		Part 2	**A (T4)** (68-82)	**1* 2** (68/ 69-70)	**1.1* 2** (71-72/ 73-74)	**1.2* 3*** (75-76/ 77-79)	**1.3* 4*** (80-81/ 82)
			C (83-90)	**1.3* 6** (83-84/ 85-86)		**1.3* 6*** (87-88/ 89-90)	
			Transition 2 (91-97)	**Dense chords section** (91-95)		**1* 7** (96/ 97)	
	Middle sub-section S'	**Excerpt of Part 1**	**A (T8)** (98-112)	**1* 2** (98/ 99-100)	**1.1* 2** (101-102/ 103-104)	**1.2* 3*** (105-106/ 107-109)	**1.3* 4*** (110-111/ 112)
			B – T8 e T4 (113-122)	**1.4* 5*** (113/ 114-116)		**1.5* 5*** (117-119/ 120-122)	
			Transition 1 (T8) (123-127)	**1.2* 1.6*** (123-124/ 125-127)			
		Parts 1 and 2	**A (T12)** (128-142)	**1* 2** (128/ 129-130)	**1.1* 2** (131-132/ 133-134)	**1.2* 3** (135-136/ 137-139)	**1.3* 4** (140-141/ 142)
			A' (T12) (143-157)	**1* 2** (143/ 144-145)	**1.1* 2** (146-147/ 148-149)	**1.2* 3*** (150-151/ 152-154)	**1.3* 4*** (155-156/ 157)
			C (T8) (158-166)	**1.3* 6*** (158-159/ 160-161)		**1.3* 6*** (162-123/ 164-165)	
			T Transition 2 (T9 with extension) (166-177)	**Dense chords section** (166-171)	**1* 7*** (172/ 173)	**1* 7*** (174/ 175)	**1* 7*** (176/ 177)
CLOSING (178-198)	**Y'** (178)			**Connection 1'** (179)		**X'** (180-198)	

Tab. 1: Form of the piece *Regard de l'Onction terrible*. Bold numbers indicate the material analyzed; measure numbers are in parentheses. In the middle section, A' indicates the same musical material used for A, except mirrored. The labels T4, T8, T9 and T12 indicate transpositions. In the opening and closing Sections, X represents the material of chords by chromatically juxtaposed fourths and Y represents the material with *arpeggios* in contrary and centripetal movement.

The piece has a general three-part form, consisting of an opening Section (formed by retrograde material in relation to the left- and right-hand parts), a central section divided into two sub-sections (sub-section S and sub-section S') and a closing section (formed by an inversion of the initial material). In our study, we initially considered the possibility of naming the initial and final sections as Introduction and Coda, in the manner by which Messiaen refers to them. However, we consider that different names – "introduction" and "coda" – suggest distinct and specific functions and materials, and in this case, Messiaen uses the same material in both sections. Furthermore, the term "coda" carries a historical significance related to harmony that does not fit within the context of this piece. Thus, in light of the tapestry *L'Apocalypse d'Angers,* which inspired the composition of this piece, we realized that using the same material for both parts provides a "frame" to the piece. For this reason, we prefer to define the form as having an opening section, middle section and closing section in an attempt to establish a certain parallel with the delimitation created by the frame, which opens and closes the image during an artistic appreciation.

Each of the S and S' sub-sections is subdivided into two parts, 1 and 2. These parts comprise long phrases called A, B, C and transitional phrases that, in their turn, are characterized by the recurrence of semi-phrases, which have two-part material that can be treated as antecedent and consequent. Consequents are characterized by the multiplicity of generating materials and by the near absence of variations (in Table 3, consequences are numbered from 2 to 7). The material of the antecedent in turn, suffers many variations, but its essence is easily identified. In Table 1, this material is represented by the number 1 and its variations by 1.1, 1.2 etc.

Fig. 5 shows the first semi-phrase (mm. 23-25) contained in phrase A (mm. 23-37), in which we highlight the antecedent material (m. 23) and consequent (m. 24-25).

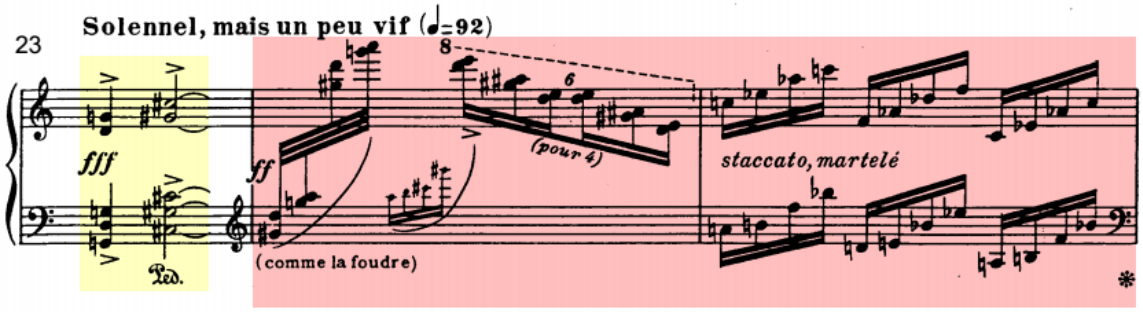


Fig. 5: In yellow, an example of antecedent material (m. 23) and, in pink, an example of consequent material (mm. 24-25).

This constant opposition between disparate materials that characterizes the middle section is characteristic of the musical language of Messiaen who uses juxtaposition as a compositional procedure (GUIGUE, 2011: 169-170). However, looking forward, when we approach the subject of "Pianistic writing and projection" we point out that there is phraseological linearity in the construction of the middle section.

Our Table 1 very much resembles the segmentations of Rogosin (1996) and Bruhn (1997), but our differential is in considering the segmented parts as large phrases and not sections, because, when guided by listening, we notice the continuity of musical materials and piano writing. In this way, what we name as A, B, C and transitions are actually long phrases having common thematic material that make up the piece. In addition, we include the details of semi-phrases in the table and do not regard the form as a rondo.

When referring to *Vingt regards...* as a whole, we see from the above discussion that Messiaen emphasizes some innovative features, among which we highlight those found in *Regard de l'Onction terrible*: the use of *arpeggios* in contrary motion (MESSIAEN, SAMUEL, 1994: 115-116) and a special permutation process that the composer defines as inversion (*interversion*) (Fig. 11) (MESSIAEN, 1996: 319-320):

> The whole piece is a powerful brass chorale, animated by the flashes of lightning. In the Introduction: values that that form a progressive "rallentando" superimposed on values that form a progressive "accelerando", in two chromatic scales of duration, crescendo molto, in convergent [contrary] motion. In the Coda: values that form a progressive "accelerando" superimposed on values that form a progressive "rallentando", while two chromatic scales of duration, crescendo molto, in divergent [contrary] motion[9] (MESSIAEN, 1995: 491-492, our translation).

From this quote, we can relate the symbolism to which Messiaen refers to the nomenclature employed in Table 1, with the "mighty brass chorale" referring to the antecedent material (with its "hard" chords in blocks of fifths) and the "flashes of lightning" referring to the consequent material (with its arpeggios under the indication "comme la foudre" – like lightening) (cf. Fig. 5). In the opening Section, the inversion process involves a grouping of 16 durations organized in increasing order of magnitude in the upper layer and decreasing order in the lower. In the closing section, there is an exchange of these layers–so that the upper voice in the closing constitutes an inversion of the upper voice in the opening. Thus, non-retrogradability is present not only in each inversion individually (Fig. 6), but between the two sections, also constituting timbristic mirroring.

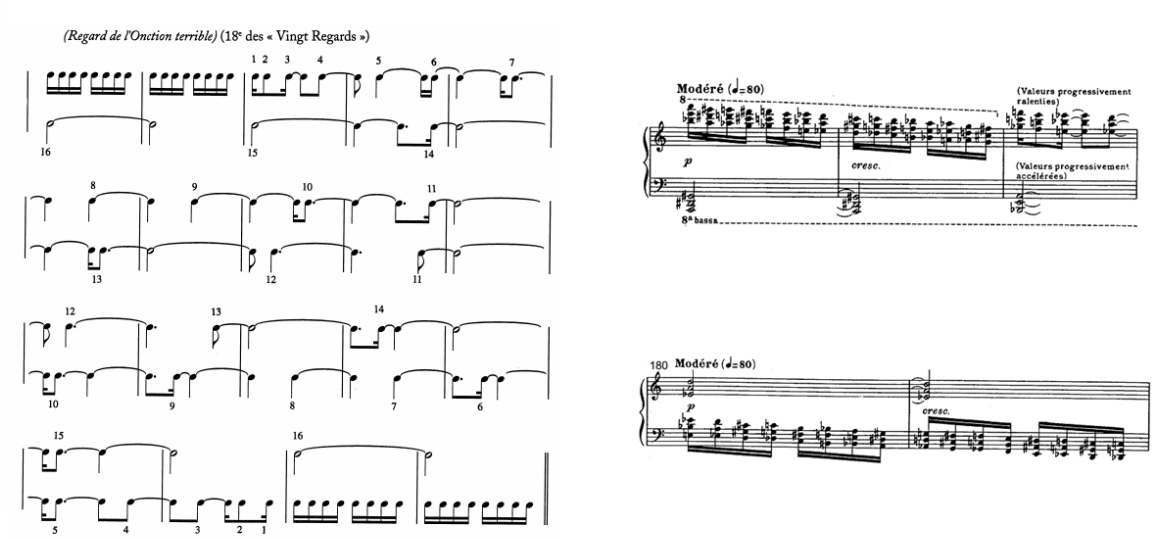


Fig. 6: Rhythmic example with 16 durations superimposed on the introductory section (mm. 1-19, left), and the score with mm. 1-2 (right, above) and 180-181 (right, below) (MESSIAEN, 1996: 320).

[9] "Toute la pièce est un puissant choral de cuivres, animé par les secousses de la foudre. Dans l'Introduction: des valeurs progressivement ralenties superposées à des valeurs progressivement accélérées en deux gammes chromatiques de durées, crescendo molto, se rapprochant jusqu'à très près à des valeurs progressivement ralenties, en deux gammes chromatiques de durées,crescendo molto, s'éloignant jusqu'à très loin, par mouvement divergente" (MESSIAEN, 1995: 491-492).

Understanding that inversion is one type of permutation, Fig. 7 presented by Bruhn (2007) illustrates both the question of permutation between the two sections and the question of non-retrogradability within these sections:



Fig. 7: Non-retrogradibility as a structural process in the opening and closing of the piece *Regard de l'Onction terrible* (BRUHN, 2007: 246).

The concept of symmetry–also present in the structure of non-retrogradable rhythms–is present in the formal conception of the piece, in which a middle Section (S and S') is framed by two mirrored sections (opening and closing).

Rhythmic characters. Apart from its technical characteristic, this inversion procedure used in the opening and closing Sections engenders the embryo of the idea of rhythmic characters[10]. In the case of these two sections of the piece, there are only two characters in action, that which grows rhythmically and that which decreases (Fig. 8).

Within the symbolic context, the opening of the piece *Regard de l'Onction terrible* portrays the moment of Jesus' baptism, which precedes by three years his ascension to the Father, a period of time in which Jesus had been given his strongest moments of spiritual strength. In this context, the inversion of the opening in the closing, besides providing a perception of non-retrogradability in terms of rhythm and timbre, it also inverts the relation between *arsis* and *thesis*, or impulse and rest within these Sections. In the opening, we see a large *arsis* beginning at measure 1 and followed by the *thesis* in measures 21 and 22 (highlighted in blue in Fig. 8). In the closing, there is an atypical and even unnatural relationship of rhythmic nature, that is, a *thesis* (mm. 178-179, highlighted in blue in Fig. 8) followed by an *arsis* (mm. 179-98). Ending the piece with a *thesis* followed by an *arsis* reinforces the symbolism we highlight above: the end of Jesus's mortal period and the beginning of his immortal period, that is, the immortality of that which is eternal.

[10] The idea of rhythmic characters, discussed in the third chapter of Volume III of *Traité* ... consists of imagining three characters, one that is active (rhythmically, uses increasing durations), another that is receptive (decreasing durations) and a third that is stable (durations that do not change) (MESSIAEN, 1995).

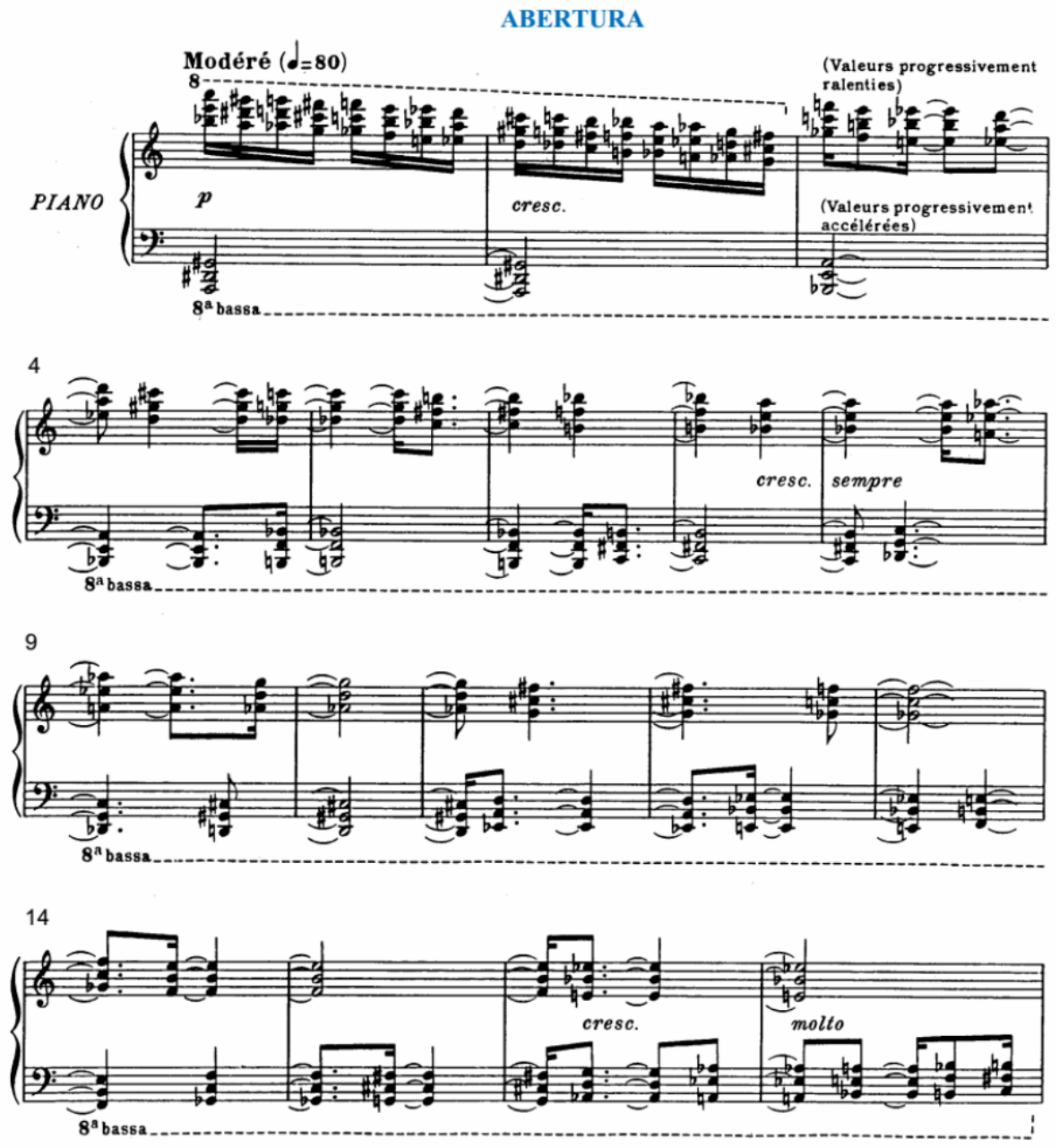


Fig. 8: Score with parts of the opening sections (mm. 1-22) and closing (mm. 178-198) with sections of arpeggios in contrary motion between blue brackets[11].

[11] We suggest listening to the recording of Roger Muraro (MESSIAEN, 2008).

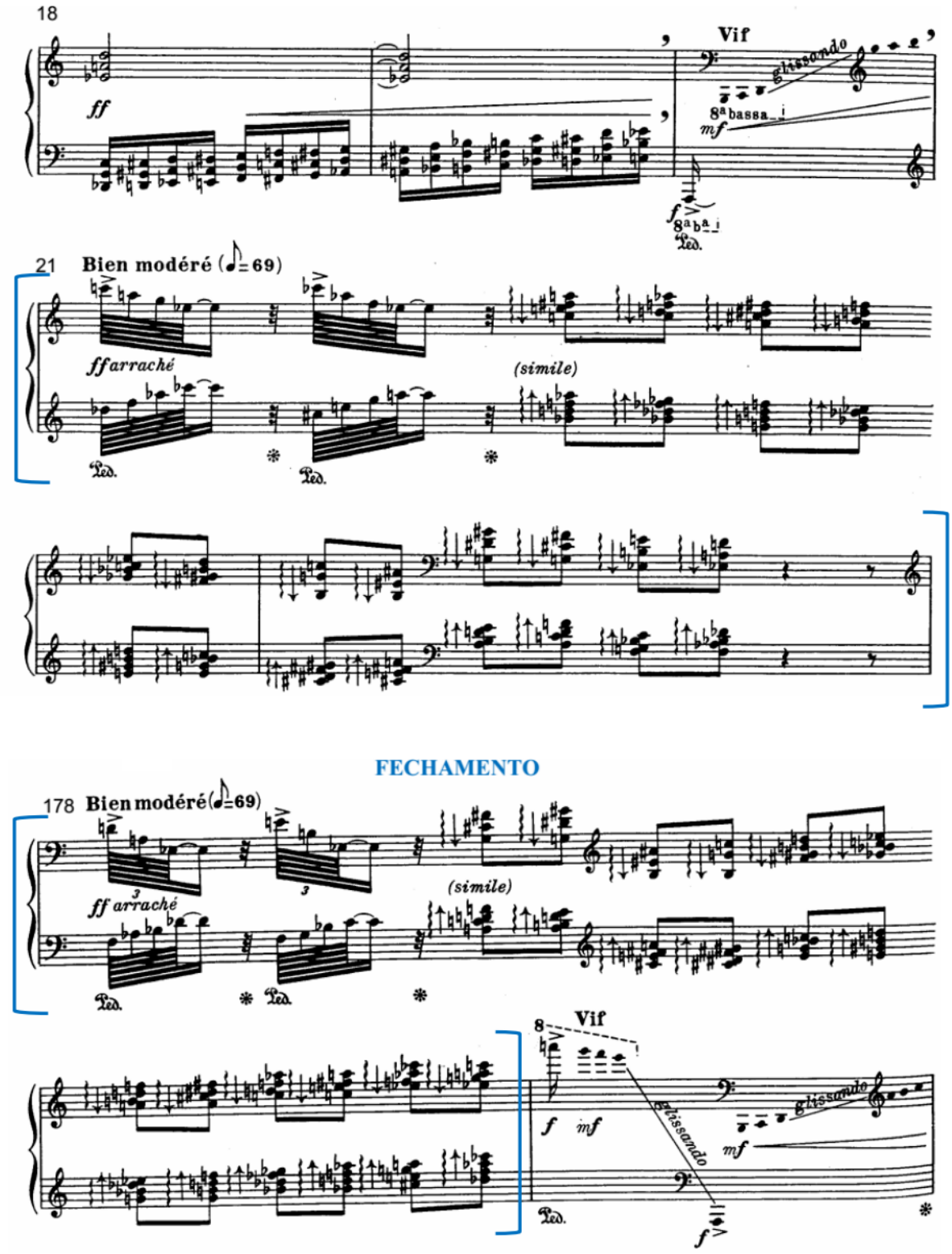


Fig. 8: Score with parts of the opening sections (mm. 1-22) and closing (mm. 178-198) with sections of arpeggios in contrary motion between blue brackets (cont.).

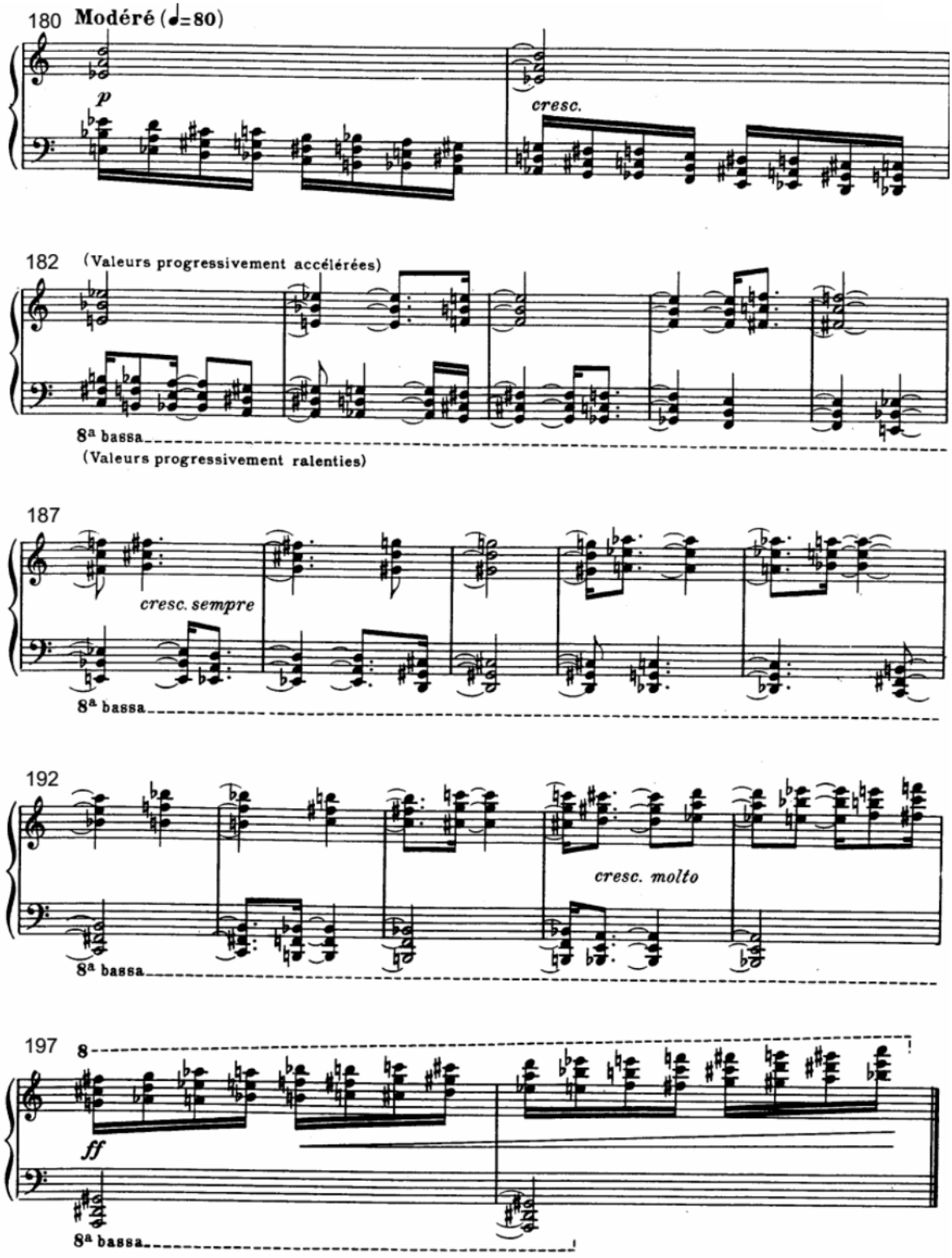


Fig. 8: Score with parts of the opening sections (mm. 1-22) and closing (mm. 178-198) with sections of arpeggios in contrary motion between blue brackets (cont.).

Rhythmic languages. Each of the macro-sections of the piece (opening, middle and closing sections) explores different rhythmic languages [12]. The opening and closing are characterized by a greater variety of rhythmic languages, namely: the rhythmic language of durations, intensities, pitches, timbres and duration interventions. On the other hand, the middle Section, homo-rhythmic for the most part, explores in its two-part materials the duality between the rhythmic language of durations (antecedent material) and the rhythmic language of pitch (consequent material). The preceding material is characterized especially by exploring the concept of iambic rhythm (short duration followed by long duration) and the consequent material always explores the reiteration of a few elements in figurative writing with varying pitches.

Origin and synthesis of musical materials by quarters. In this piece, we identify that Messiaen works by alternating a few musical materials that are striking and permeate his work as a whole. The first of these consists of the material of origin of the "special chord by quarters" (specific to Messiaen), described by the composer in Chapter XIV of *Technique* ... (MESSIAEN, 1944a: 44) as being specifically characterized: by the superposition of the augmented fourth and the perfect fourth (4A+4P), because it contains all the notes of the fifth mode of limited transpositions and because it originates from the "melodic formula" (Fig. 9):

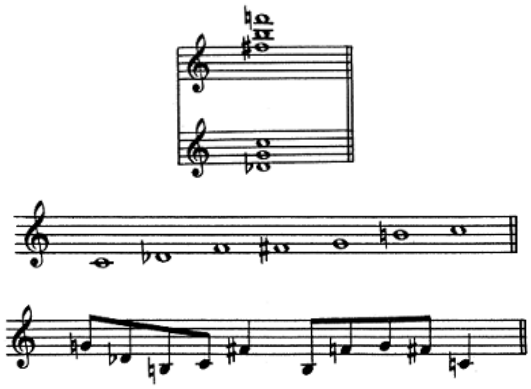


Fig. 9: Example of a "special chord in fourths" (4P+4A), fifth mode of limited transpositions and melodic formula (MESSIAEN, 1944b: 37, ex. 213, 214, 215).

Chords in fourths with the specific characteristics described above structure the aforementioned opening and closing Sections, and the "melodic formula" is used as the interval structure of parts A, A', B, C and transitions that make up the middle Sections.

Melodic formula. When we compare the interval relationship of the "melodic formula" with the interval relationship of the upper line of parts A and A' of the piece, we realize that the fragment that finalizes each of these parts has a relationship similar to that of the fragments of the

[12] The concept of rhythmic languages was elaborated by Messiaen to identify the independent rhythmic movement of each musical parameter that he uses in his writing. In the first volume of his treatise, Messiaen (1994: 46-47) includes a study with 14 "rhythmic Languages" that he accesses when composing: 1st) of durations; 2nd) of intensities; 3rd) of densities; 4th) of pitches; 5th) of timbres; 6th) of attacks; 7th) of rhythmic movement; 8th) of tempos; 9th) of the interventions for durations (but referring to all types of permutations and possible interventions); 10th) to polyrhythm; 11th) the resulting polyrhythm; 12th) the rhythmic language of harmony; 13th) of musical spaces (translating *lieu* as space and understanding spaces as tonality, modality, polytonality, atonality, twelve-tone series and any other type of series); and 14th) the rhythmic language of silence.

melodic formula (Fig. 10)[13]. In addition, we also observe the process note inversion (*interversion des notes*)[14] (MESSIAEN, 1944a: 28). Another strong relationship between the "melodic formula" and parts A and A' refers to the exploration of the mirroring process between its melodic contours[15]. The melodic formula carries within itself the process of contour mirroring, explored in the relationship between phrases A and A' (Fig. 11).

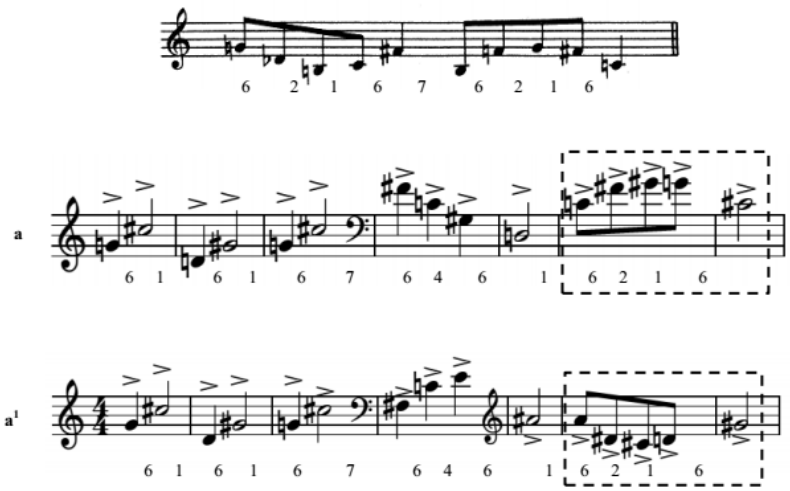


Fig. 10: Comparison between the interval relationship of the melodic formula (above) and phrases A and A[I].

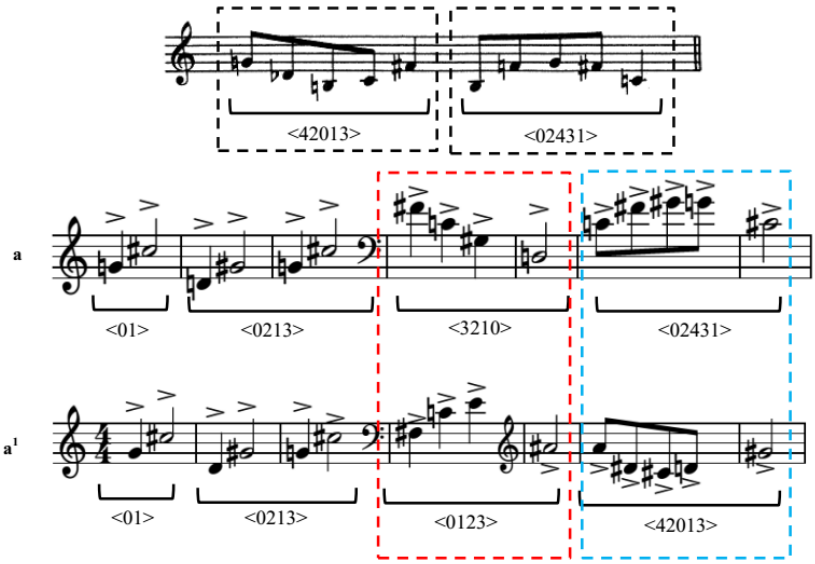


Fig. 11: The top example demonstrates the mirroring process within the melodic formula. The middle and bottom examples compare the mirroring relationship between phrases A and A*I*.

[13] The example brings the top note of this passage with chords in fourths commonly constructed from parallel conductive voices. So, interestingly enough, in the Section where Messiaen melodically explores the material that gave rise to his "special chords in fourths" (4P+4A), the composer makes use of successions of common chords in fourths.

[14] We maintain that the note inversion process (*interversion des notes*) was later used by Messiaen with regard to durations and is the seed of "symmetrical permutations" (MESSIAEN, 1996: 7).

[15] The melodic movement produces a contour, whose equivalences with other contours are subject to discussion. To find a CSEG contour segment, simply number the notes of the fragment according to their position, so that the lowest note is classified as 0, the second lowest, 1 and so on. In the relationship of mirroring between contours, we see that the lowest note of one contour is replaced by the highest note of the other, the second lowest by the second highest, and so on (cf. STRAUS, 2013: 107-111).

Besides the inversion process, Messiaen also uses transpositions to T4, T8, T9 and T12 throughout Sections S and S' as indicated in Table 1.

Theme of chords. Among the four themes already mentioned that pervade the work, the Theme of the chords is the only one that does not have an explicit symbolic meaning in the work and is the only one that appears in the piece *Regard de l'Onction terrible*. Rogosin (1996: 45) points out that, unlike the Theme of God, which is easily recognizable, the Theme of chords is sometimes difficult to perceive since it is very brief and typically placed within densely chromatic contexts that tend to camouflage its use. Rogosin presents two types of possible groupings for the Theme of chords: the vertical and the horizontal (Fig. 12), which corroborates with its construction as a whole.

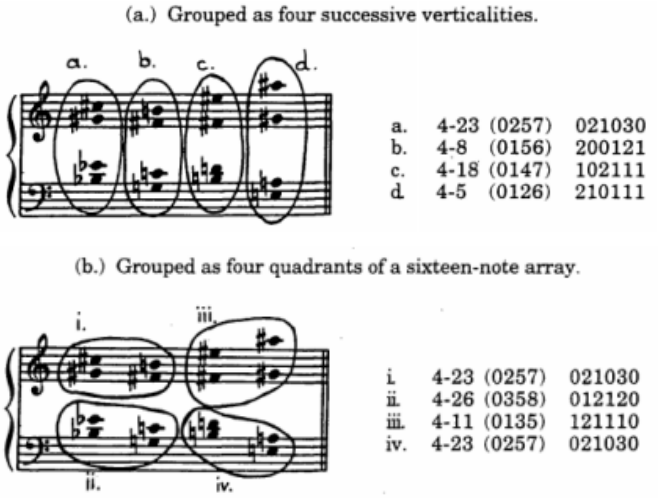


Fig. 12: Two types of possible groupings for the Theme of chords (ROGOSIN, 1996: 46).

In *Regard de l'Onction terrible*, the Theme of chords appears concentrated in only two chords in a context of dense texture making it difficult to perceive. The example below (Fig. 13) compares the Theme of chords as presented by Messiaen in the preface to the work and as a horizontal grouping within the piece:

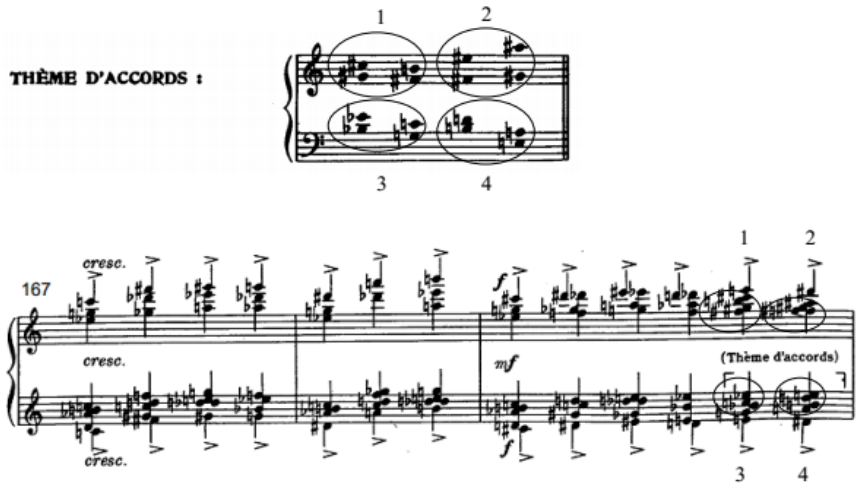


Fig. 13: Top, Theme of chords (MESSIAEN, 1997); bottom, in *Regard de l'Onction terrible*.

In our view, the "participation" of this theme in the piece would go unnoticed were it not for the composer's indication in the score (Fig. 13). However, as we saw earlier, Messiaen considered it an easily identifiable theme by its colors: "is a complex of sounds destined for perpetual variations, existing in abstract as a series, but very concrete and easily recognizable by its colors: steel blue gray crisscrossed with red and bright orange, mauve violet stained with leather brown, circled with violet purple"[16] (MESSIAEN, 1995: 438, our translation).

Piano writing and projection. In subsections S and S', Messiaen works with two-part materials, which we call antecedent and consequent. However, when we observe the piano writing and also the indication of pedal use (Fig. 14), we perceive Messiaen's intention to connect the chords that make up each material that we classified as antecedent (1, 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5 and 1.6) to the materials classified as consequent (2, 3, 4, 5, 6, 7).

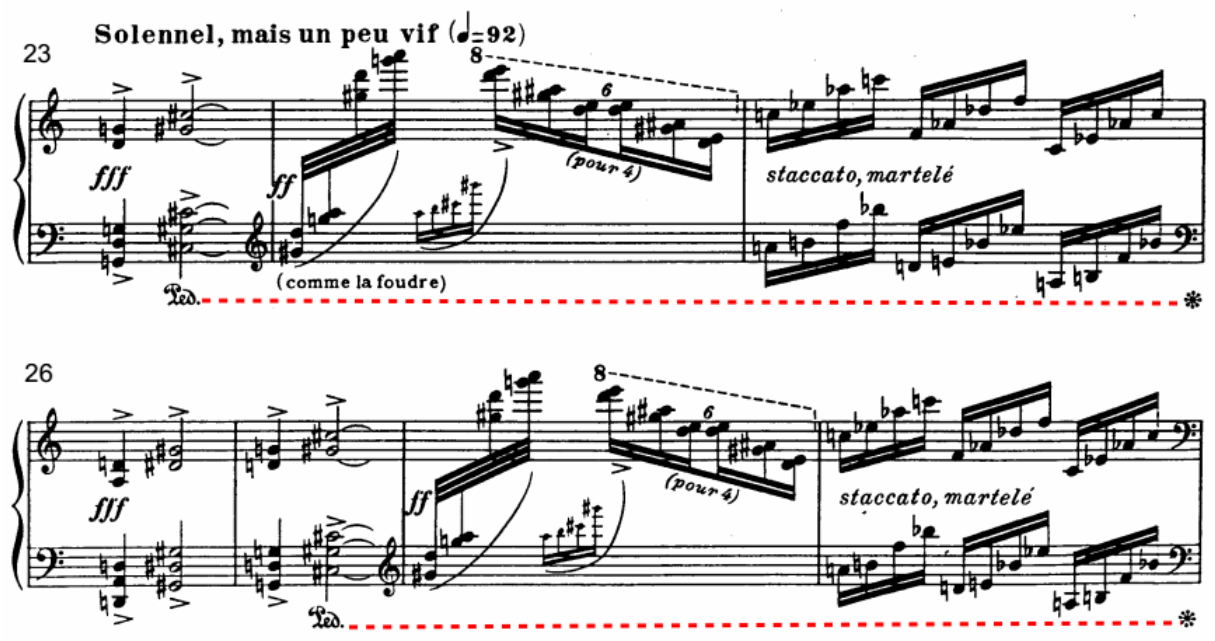


Fig. 14: A passage of the piece *Regard de l'Onction terrible* (mm. 23-29) highlighting the indication for the use of the right pedal as a connection between chords (mm. 23 and 26-27; and materials 1 and 1.1 in Tab. 1).

By connecting these elements (Fig. 15), we can delineate four major phrases that develop within Part 1 of Section S, designated in Table 1 as A, A', B, and transition 1.

[16] "[...] c'est un complexe de sons destiné à de perpétuelles variations, préexistant dans l'abstrait comme une série, amis bien concret et très aisément reconnaissable par ses couleurs: un gris bleu d'acier traversé de rouge et dórangé vif, un violet mauve taché de brun cuir et cerclé de pourpre violacée" (MESSIAEN, 1995: 438).

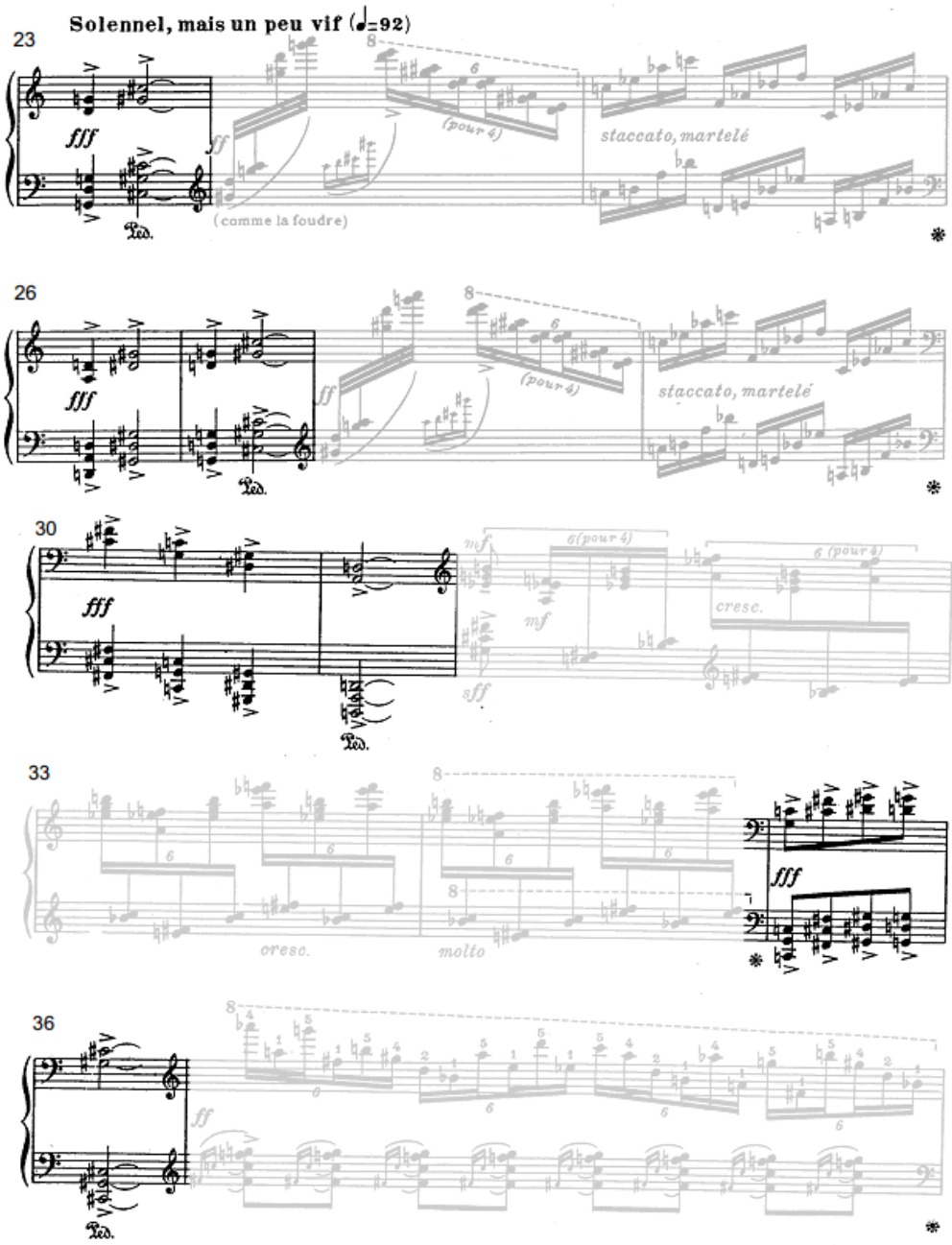


Fig. 15: Phrase A of the piece *Regard de l'Onction terrible* (mm. 23-37) highlighting the intercalated chordal elements that should be connected by the performer.

The pianist should call attention to this connection between ideas spaced in time so that the listener's memory connects them while listening to the entire piece. Fig. 15 highlights phrase A whose antecedent elements are interspersed by the consequent elements along measures 23 to 37. Thus, it is up to the pianist to be guided by the medium, or, preferably, long-range projection, which refer to a long 16-measure phrase. We emphasize that this idea of phrase A can be replicated in all of the other phrases of the piece.

Final considerations

Having a more symbolic than descriptive function, the four themes cyclically presented in *Vingt regards sur l'Énfant-Jésus* use recognition by listening as much as recuperation by memory so that they can be constituted as paths for thematic identity that span twenty pieces.

Throughout the text, the idea of symmetry permeates the piece as a whole, and can be perceived both in the contour of the "melodic formula" that generates the phrases and semi-phrases of the middle section of the piece (micro and medium-scale), as well as a constituent element of the form and structure of the opening and closing sections of the piece (macro-scale). We also highlight the symmetry present in the symbolism of "birth" in the opening and closing sections of the piece, considering baptism[17] as a "birth" for a new Christian life (opening) and the human death of Christ, also as a "birth" for his eternal life (closing).

The great rhythmic profusion from the various approaches to rhythmic language studied by Messiaen confers greater diversity to the choice of few and striking motivic materials. In this seemingly fragmented environment, the projections unveiled by Messiaen's complex "idiomatic" writing (in this piece elicited by pedal indications and formal conformation in phrases) are being gradually revealed by the pianist who acts as a link that induces understanding, by hearing medium and large-scale musical ideas.

Thus, the idea of juxtaposition disseminated on Messiaen's musical writing is also evident in this piece, especially in its middle Section. However, we have shown that there is room for a linear interpretation, connecting antecedent and consequent elements within a phraseological structure. In this way, we emphasize the important role of the performer in conducting phrases and guiding hearing beyond the microstructure.

References

BOULEZ, Pierre. *Points de Repère*. Collection Musique/Passé/Présent. Paris: Christian Bourgois/Éditions du Seuil, 1985.

BRUHN, Siglind. *Images and Ideas in Modern French Piano Music*: The Extra-Musical Subtext in Piano Works by Ravel, Debussy, and Messiaen. Hillsdale: Pendragon Press, 1997. (Aesthetics in Music, no. 6).

_____. *Messiaen's Contemplations of Covenant and Incarnation:* Musical Symbols of Faith in the Two Great Piano Cycles of the 1940s. Hillsdale: Pendragon Press, 2007.

CISCAR, Francisco J. C. *Aproximación al lenguaje de Olivier Messiaen:* análisis de la obra para piano Vingt Regars Sur l'Enfant-Jesús. Thesis (Doctorate). Philosophy Program, Philosophy, University of Valencia, València, 2004.

[17] "Jesus answered and said unto him, Verily, verily, I say unto thee, Except a man be born again, he cannot see the kingdom of God. Nicodemus saith unto him, How can a man be born when he is old? can he enter the second time into his mother's womb, and be born? Jesus answered, Verily, verily, I say unto thee, Except a man be born of water and of the Spirit, he cannot enter into the kingdom of God" (THE HOLY BIBLE, John 3:3-5)

FORMAN, Edward. 'L'Harmonie de l'Univers': Maurice Toesca and the genesis of Vingt Regard sur l'Enfant-Jésus. In: DINGLE, Christopher Philip; SIMEONE, Nigel. *Olivier Messiaen*: Music, Art and Literature. Burlington: Ashgate, 2007. p. 13-22.

GUIGUE, Didier. *Estética da Sonoridade*: a herança de Debussy na música para piano do século XX. São Paulo: Perspectiva, 2011.

HEALEY, Gareth. *Messiaen's Musical Techniques*: The Composer's View and Beyond. Burlington: Ashgate Publishing Company, 2013.

HILL, Peter; SIMEONE, Nigel. *Messiaen*. New Haven: Yale U. Press, 2005.

JOHNSON, Robert S. *Messiaen*. London: Omnibus Press, 1975.

LEE, Hyeweon. *Olivier Messiaen's Vingt Regards sur l'Enfant-Jesus*: A Study of Sonority, Color, and Symbol. Doctoral Thesis-Music Program, College-Conservatory of Music, University of Cincinnati, Cincinnati, 1992.

MESSIAEN, Olivier. *Technique de Mon Langage Musical*. 1. v. Texte. Paris: A. Leduc, 1944. 2v.

_____. *Traité de Rythme, de Couleur, et d'Ornithologie*: (1949-1992) en Sept Tomes. Paris: Alphonse Leduc, 1995. Tome II.

_____. *Traité de Rythme, de Couleur, et d'Ornithologie*: (1949-1992) en Sept Tomes. Paris: Alphonse Leduc, 1996. Tome III.

_____. *Vingt Regards sur l'Enfant-Jésus*. Paris: Durant, 1947. Score.

MOREIRA, Adriana Lopes. *Olivier Messiaen*: inter-relação entre conjuntos, textura, rítmica e movimento em peças para piano. Doctoral Thesis–Universidade Estadual de Campinas, (UNICAMP) Instituto de Artes, Departamento de Música, Campinas, 2008.

OLIVIER Messiaen: Piano Works. In: Complete Edition. Olivier Messiaen (Composer). Roger Muraro (Pianist). [n.p.]: Deutsche Grammophon, 2008. 32 CD Box Set.

REVERDY, Michèle. *L'oeuvre pour Piano d'Olivier Messiaen*. Paris: A. Leduc, 1978.

ROGOSIN, David. *Aspects of Structure in Olivier Messiaen's Vingt Regards sur l'Enfant-Jésus*. Doctoral thesis-Musical Arts Program, School of Music, The University of British Columbia, Vancouver, 1996.

SAMUEL, Claude; MESSIAEN, Olivier. *Olivier Messiaen Music and Color*: Conversations with Claude Samuel. Portland: Amadeus Press, 1994.

SHENTON, Andrew. Olivier Messiaen's System of Signs: Notes Towards Understanding His Music. Farnham: Ashgate, 2008.

STRAUS, Joseph. *Introdução à teoria pós-tonal*. Transl. Ricardo Mazzini. Salvador: EDUFBA, 2013.

THE HOLY BIBLE, King James Version. Cambridge Edition: 1769; *King James Bible Online*, 2017. Available at: <http://www.kingjamesbibleonline.org>. Accessed in: Apr. 2017.

14TH CENTURY ILLUSTRATIONS of Costume & Soldiers. Available at: <http://www.warfare.altervista.org/14/Angers_Apocalypse-12.htm>. Accessed in: Aug. 2016.

Aline da Silva Alves recently earned her doctorate in musicology from the University of São Paulo (2013-2017) having received a graduate fellowship from CAPES. Her dissertation, entitled *Interrelationships in Different Aesthetic Periods in the Work of Olivier Messiaen in Three Piano Pieces* is a musical analysis of three pieces representing distinct aesthetic periods of Messiaen's work: *Regard de l'Onction terrible*, *Neumes rhythmiques* and *Le traquet stapazin*. Alves earned her Master's in Piano Performance from the University of Campinas (UNICAMP) in 2012 where she began to hone her research and analytical skills. Her master's thesis, supported by FAPESP, *Marlos Nobre: Rhythmic Variations opus 15 for piano and percussion as an analytical approach for performance interpretation* led to her interest in combining theoretical analysis and performance. She earned her bachelor's in piano performance from the Federal University of Uberlandia, UFU in 2005 where she received a grant from CNPq to create a database for the ongoing research project (1970-2002) *Art Education and Music Education* in the City of Uberlandia. Alves has been participating in national and international congresses since 2003; her main publications include: *Três conceitos norteadores dos processos composicionais de Olivier Messiaen* [Three Concepts Guiding the Composing Process of Olivier Messiaen] (ANPPOM, panel, 2015), *Neumes Rythmiques de Olivier Messiaen: uma análise do ritmo através da teoria projetiva apresentada por Christopher Hasty* [Olivier Messiaen's Neumes Rythmique: A Rhythmic Analysis Applying the Projective Theory of Christopher Haste (ANPPOM, panel, 2014), *Fusão estilística nas Variações Rítmicas Opus 15 de Marlos Nobre* [Stylistic Fusion in "Rhythmic Variations Opus 15" by Marlos Nobre] (Aveiro, 2011) and *Fundamentos da Escola Pianística de Isabelle Vengerova* [Fundamentals of the Pianistic School of Isabelle Vengerova] (Buenos Aires, 2010). Alves began teaching piano in 2005 at the Conservatory of Music Cora Pavan Capparelli of Uberlandia, and is currently teaching at the Conservatory Pro-Música in Campinas while maintaining a private piano studio. alinne_alves@yahoo.com.br

Adriana Lopes Moreira is a professor at USP's Department of Music (2004-). She is Coordinator of the TRAMA Research Group that is focused on applying emerging theoretical concepts to the practice of textual analysis of 20th and 21st century musical works (USP, 2015-). She is founder and co-coordinator of PAM, the Laboratory of Music Perception and Music Analysis (USP, 2008-), which is a member of the organizing committee of the EITAM (International Conference of Theory and Music Analysis, 2009-) biennials. She was editor-in-chief of ANPPOM publications, including *Revista OPUS* and *Pesquisa em Música no Brasil* [Music Research in Brazil] series, and was responsible for the scientific coordination of ANPPOM's annual congresses (2011-2015). Moreira is a member of the Editorial Board of the *Revista OPUS*, (2015-) *ORFEU-UDESC* (2015-2020) and *ARJ, Art Research Journal* (2012-), among other leadership roles. She received her Bachelor's, Master's and Doctorate degrees in music from UNICAMP. adrianalopes@usp.br

DOI 10.20504/opus2017a2303

Por uma análise pela composição: a concepção intervalar de Almeida Prado nas *Cartas Celestes I*

Edson Hansen Sant'Ana (UNESP/IFMT)

Resumo: Este texto busca fazer um estudo teórico-crítico revisando os propósitos de uma análise musical, levando em conta os conceitos discorridos por Cook, Kramer, Laborde e uma série de autores significativos que corroboram as ideias aqui desenvolvidas. Diante de uma detalhada observação que comprovou um processo intervalar que Almeida Prado chamou de "expressividade intervalar", nos mesmos termos do fenômeno e a partir de pesquisas recentes, venho propondo uma superação terminológica em direção ao que tenho chamado "intervalo característico" – a tradução dessa recorrência estrutural de intervalos mais potenciais de dissonância que são contrastantes aos sete intervalos iniciais e consonantes da série harmônica. Descendente da observação à produção pós-ruptura de Almeida Prado, à teorização aqui apresentada, buscou-se um aprofundamento com algumas tangências conceituais entre teorias aparentemente díspares (ex.: "polaridade" de Costère e *interval class* de Forte). Como comprovação analítica intervalar apresentou-se alguns dos muitos recorrentes casos em *Cartas Celestes I*.

Palavras-chave: Análise pela composição. Dissonância e polaridade. Intervalo característico. Ressignificação do material.

For an Analysis by Composition: The Conception of Interval of Almeida Prado in *Cartas Celestes I*

Abstract: This paper seeks to conduct a theoretical-critical study by revising the purpose of a musical analysis and considering the concepts discussed by Cook, Kramer, Laborde and a series of significant authors that corroborate the ideas developed here. In light of detailed observations that confirmed an interval process that Almeida Prado called *expressividade intervalar* (*intervalar expressivity* [or 'intervallic']), using the same terms of the phenomenon and from recent research, we propose a terminology enhancement towards what we call *characteristic interval*–the translation of this structural recurrence of intervals of higher potential dissonance that are in contrast with the seven initial intervals and consonants of the harmonic series. Descending from the observation of the post-rupture production of Almeida Prado to the theorization presented here, we aimed to deepen aspects of the conceptual tangencies between seemingly disparate theories (e.g., Costère *polarity* and Forte's *interval class*). As proof of an analysis based on intervals, some of the many recurring cases were presented in *Cartas Celestes I.*

Keywords: Analysis by composition; dissonance and polarity; characteristic interval; resignification of the material.

SANT'ANA, Edson Hansen. Por uma análise pela composição: a concepção intervalar de Almeida Prado nas *Cartas Celestes I*. *Opus*, v. 23, n. 1, p. 61-91, abr. 2017.

Submetido em 20/02/2017, aprovado em 23/03/2017.

> A poesia, os poetas e os poemas (obras) é que dão origem à Poética e não o inverso, pois são contemporâneas do próprio surgir do homem enquanto homem, ou seja, do eclodir do real como Linguagem (CASTRO, 2000: 2016).

Nos últimos anos, o senso crítico de autores como Nicholas Cook estaria fazendo uma sinalização ao fato de que ao teórico se destinaria "exibir o desenho do universo manifestado na música [composição]" (2008: 80). Cook estaria explicitando sua preocupação com o problema epistemológico, relembrando o que Foucault teria dito a respeito dos séculos XIX e XX carregarem uma episteme plural. Para Cook, a análise deveria derivar da episteme da composição. Ela teria um potencial de análise performativa. De que maneira? Uma "ideia de que a análise [...] performativa, é projetada no sentido de modificar a percepção da música – que por sua vez, implica que o seu valor subsiste na experiência alterada a que ela dá origem" [1] (COOK, 2008: 95, tradução nossa). Ela poderia ter a condição de mudar a forma de ouvir determinada obra a partir do recorte pretendido pelo analista. Nesse sentido, ela seria um "sistema de apresentação – um sistema [...] cuja clareza seria simplesmente a clareza de apresentação"[2] (SCHOENBERG, 1978: 10, tradução nossa).

Creio que o problema da episteme em Cook se aliaria à análise proposta por Lawrence Kramer, que sugeriu uma análise que pudesse revelar "coisas" e seus "nomes". Procedimentos que se conectassem com a obra e transpassassem esse ambiente composicional ao entendimento teórico-analítico dessas denominadas "coisas" e seus "nomes". Giorgio Agamben disse que nomear seria "o evento da linguagem no qual as palavras e as coisas são indissoluvelmente ligadas". O autor continuaria dizendo: "Cada nomear, cada ato de fala é, nesse sentido, um juramento, no qual [o orador] se compromete a cumprir com sua palavra, jura por sua veracidade, pela correspondência entre palavras e coisas que se efetua no ato de nomear" (AGAMBEN, 2011: 46 apud KRAMER, 2015: 23). Kramer também continuaria dizendo "A magia dos nomes não vem deles mesmos, mas do meu compromisso com eles, meu consentimento para com eles, o cravamento de minha palavra, e, portanto, o meu cravamento nelas". Assim, "Pronunciar o nome é colocar-se por trás da criação de algo, para dar garantia de que algo foi bem feito. A magia dos nomes é a força de uma promessa". O autor reforçaria que as "reflexões sobre nomes têm uma relação direta com a análise musical, porque, como já foi observado, a análise depende da atribuição de nomes musicais" (KRAMER, 2015: 24).

A partir da compreensão do material musical, adicionar-se-ia à leitura de seu contexto histórico para uma expansão da visão quanto à construção composicional. O analista seria um historiador musicológico no sentido prático da identificação dos conteúdos e da técnica empregada para a construção dos mesmos. Certeau aprofundou essa visão explanando que o lugar de onde o historiador apropriaria e particularizaria algum fato poderia apontar a direção do movimento que se fez para o entendimento histórico, "ou o trabalho que se operou nos seus métodos e nas suas questões" (CERTEAU, 1982: 48). Dessa forma, o trabalho da análise não

[1] "Most important, however, is the idea that analysis is performative, in the sense that it is designed to modify the perception of music - which in turn implies that its value subsists in the altered experience to which it gives rise" (COOK, 2008: 95).
[2] "[...] system of presentation - a system [...] whose clarity is simply clarity of presentation" (SCHOENBERG, 1978: 10).

somente serviria para contar como as coisas funcionariam nas estruturas musicais, mas também como uma história dos fatos e de suas conexões entre a técnica e a estrutura social de um indivíduo. Tratar-se-ia, assim, de saber dos critérios de um indivíduo em sua poética musical como busca de ampliação da compreensão de sua composição. Para tanto, seria necessário tanto uma análise estruturalista quanto uma análise crítica que contemplasse um entendimento entrecruzado entre fontes da teoria da música e questões de cultura (percurso, formação e contexto desse indivíduo).

O trabalho analítico traria uma oportunidade de compreender certas materializações musicais a partir da discussão crítico-histórica do percurso do indivíduo (compositor). Uma crítica como tentativa de formulação de conhecimento, mesmo a despeito da obviedade, da simplicidade e do risco do equívoco, poderia contribuir consistentemente com o avanço musicológico. "A necessidade da crítica é tão fundamental quanto a necessidade da arte. Simplesmente, é a necessidade de compartilhar nossas reações (especialmente nosso entusiasmo e exaltação), e não há restrições a sua autêntica expressão"[3] (SAMSON, 2001: 54).

A reflexão em torno do musical poderia cumprir um aprofundamento de suas questões quando pudesse, facilmente, praticar a ultrapassagem do formalismo metodológico da pesquisa às tangências com a emoção em direção às questões de subjetividade. Uma análise que pudesse cumprir uma compreensão dos atributos de significado, "dos valores simbólicos e emotivos da música para seu contexto sociocultural; uma Análise poético-musical" (NOGUEIRA, 1998 apud DUPRAT, 2005: 14). Com isso, Ilza Nogueira identificou a inexistência de uma estética geral na música contemporânea, pois ocorreria uma pulverização estética gerada por uma sintaxe labiríntica correspondente ao fim do grande relato na pós-modernidade. "Com essa atomização, cada obra teria sua própria estética. A música tonal-serial teria um pano de fundo, um sistema, uma poética, um *background* cultural" (DUPRAT, 2005: 15).

Aos analistas também seria pleiteada a postura que também é requerida dos historiadores, quando estes devessem considerar a história como ela é, nos termos que Hegel propôs quando disse que "devemos proceder de forma histórica, empírica; ademais, não podemos permitir que os historiadores profissionais nos seduzam, pois estes, principalmente os alemães, que gozam de grande autoridade, fazem aquilo que acusam os filósofos, ou seja, invenções *a priori* da história". No mesmo texto, ele diria que mesmo um historiador normal e mediano "não age de modo passivo no seu pensar", ele recorre às suas próprias categorias para encarar os fatos que analisa. Hegel advertiria que para "tudo o que é científico, a razão não pode adormecer, devendo-se utilizar da reflexão" (HEGEL, 2008: 18).

Nos mesmos termos da sedução que os historiadores profissionais poderiam lançar sobre outros, em paralelo, um analista poderia se acercar do antídoto da reflexão real (uma visão da realidade) que poderia protegê-lo das "invenções" subservientes às teorias analíticas das escolas dominantes na atualidade. Essa é uma proposição que consistiria no fato de que os analistas deveriam considerar e interpretar os materiais de uma maneira mais condizente com a obra musical. Não deveriam ser seduzidos por qualquer tipo de análise, como um modismo. Referir-me-ia às correntes teóricas analíticas pinçadas de seus contextos tecnológicos e com forte ênfase matemática.

[3] "The need for criticism is as fundamental as the need for art. Quite simply, it is the need to share our reactions (especially our enthusiasm and excitement), and there are no restrictions on their authentic expression" (SAMSON, 2001: 54).

Haveria de se ter certa precaução com tais modismos, evitando-se, de certa maneira, esse comportamento subalterno das escolas sul-americanas e de outras, aos modelos teórico-analíticos musicais que foram replicados a partir de escolas euro-americanas. Haveria, nesse trâmite, certo estabelecimento de uma armadilha que propiciaria a tendência de análises sem aprofundamento de teor crítico e com forte ênfase a relatórios e estatísticas. Portanto, a eleição de um tipo teórico-metodológico careceria de uma avaliação simples e objetiva, nos moldes que Paul Feyerabend propôs quando explicou que "nenhuma teoria está em concordância com todos os fatos do seu domínio" (1989: 79).

Talvez seja por isso que Lawrence Kramer, em um tom de revisão, afirmou que "o que hoje é geralmente praticado sob o nome de análise musical não tem nada a ver com música" (2015: 19). Tal declaração apontaria ao problema real e pressentido na maioria dos discursos e exposições em congressos, seminários, livros e artigos que têm tentado explicar os resultados de pesquisas nas obras musicais – deixariam sempre uma sensação de incompletude. Principalmente, quando o método teórico-analítico envolvido foi proveniente de conceitos matemáticos largamente utilizados. O que se perceberia seria que as bases dessas análises estariam originadas em outras áreas de conhecimento, distantes a princípio, do conhecimento comum na área da Música. "Tem a ver com a habilidade dos sistemas analíticos se autorreproduzirem. O que chamamos de análise é a imagem espelhada de si mesma". O autor ressaltou: "Ao contrário do que os analistas afirmam, tal análise não pode nos aproximar da música e não pode nos ajudar a ouvir melhor, ou o que quer que essas promessas vagas possam significar" (KRAMER, 2015: 19).

Nesse mesmo artigo, intitulado *Em busca da música: linguagem, análise e cuidado*, Kramer disse que "não há um critério formal para determinar a escolha da linguagem e dos objetos da investigação, mas há um critério de conteúdo". Continuando, ele reforçou: "O critério de conteúdo não especifica tipos de conteúdo, mas sim o tipo de "linguagem" que pode nos dizer algo sobre música. As afirmações feitas nessa linguagem, se forem bem feitas, serão reveladoras independentemente dos recursos analíticos específicos que empregam" (KRAMER, 2015: 22). Para o autor, esse critério seria baseado em um conceito de "cuidado", como exposto em Heidegger (*Sorge*). O cuidado teria seus próprios procedimentos e linguagens, o cuidado também transitaria pela cultura e deveria se "inventar e reinventar". O musicólogo prosseguiu: "Cada súdito da cultura sabe como falar essas linguagens, tem a oportunidade de expandi-las, enfrenta o problema de reconhecer as novas quando elas aparecem, e de mudar a paisagem do cuidado como um todo" (KRAMER, 2015: 22). Assim, para Kramer, a linguagem na análise musical seria reveladora quando assumisse um discurso crítico, quando se livrasse da "armadilha da autorreflexão", quando houvesse "vocabulários do cuidado" (KRAMER, 2015: 22).

Na atual conjuntura da subárea da Musicologia, ter-se-ia observado que se quer uma "ciência da música indisciplinada" que fugisse do perfil de "uma ciência totalizante" (ou "musicologia geral"), conforme disse Laborde (2015: 21). Segundo esse autor, a saída metodológica para a Musicologia (e a[s] outra[s] musicologia[s]) seria buscar se ocupar da natureza e filosofia do "estudo de caso" (ex.: perfil de abordagem para uma obra musical em específico). "Daí a necessidade de inverter a perspectiva para investigar o projeto de totalização dos conhecimentos, não a partir do ponto culminante da organização institucional do saber musicológico, mas 'a partir de baixo', numa perspectiva *bottom-up*"[4] (LABORDE, 2015: 18). Ao Laborde dizer "a partir de baixo", ele intencionaria dizer que isso significaria começar por uma

[4] *Bottom-up*: de baixo para cima.

busca empírica, sem necessariamente um método (pré)determinado como base de pesquisa. Então, proporia também que se começasse por um dos ramos desta ciência, a "análise musical igualmente indisciplinada".

As propostas analíticas não deveriam ser determinadas a partir de pré-modelos, mas que as saídas para o sentido e a lógica passassem por um tipo de linguagem expressiva e inteligível. Segundo Kramer, "nem a música nem a linguagem podem ficar separadas uma da outra por muito tempo. Para chegar à música, devemos passar pela música, mas para chegar à música devemos, da mesma forma, passar pela linguagem. Não há alternativa" (2015: 23). Portanto, a linguagem seria fundamental para estabelecer a lógica a partir da descrição dos processos e estruturas composicionais.

O potencial e o papel da descrição na análise seriam de primeira grandeza. "A descrição vem primeiro. O que a música significa é o que ela se torna através de uma descrição". Assim, como em uma performance significativa, os mesmos avanços na compreensão de uma obra musical serão aumentados quando são provenientes de uma descrição aprofundada por uma hábil interpretação verbal (KRAMER, 2015: 25). Se a performance e a descrição foram assemelhadas em seus papéis, a partir do que Kramer propôs, poder-se-ia dizer que toda visão e material fornecido pela subárea da Teoria e a Análise deveria propiciar um trânsito de compreensão acessível de suas análises direcionadas aos pares da Composição e da área da Interpretação (Performance). Se o desnível informacional e comunicacional entre estas subáreas da Música for profundo, haveria sérios indícios de que a lógica elucidativa perdesse seu sentido e função.

Pareceu-me que seria nesse sentido que tanto a Teoria como a Análise poderiam se perder nos objetivos e foco de sua missão. Assim, todo conteúdo resultante que deslocasse para uma esfera de difícil compreensão entre som, composição e registro, provavelmente trairia a função de clarificação acessível do problema musical. Todo o processo resultante disso se encontraria bem perto da nulidade. A teoria se tornaria limitante se não propusesse uma análise que conseguisse se conectar com a *praxis* comum da música. Se ela não pudesse estabelecer uma ligação com um vínculo na superfície lógica do registro musical, estaria fadada à abstração pura. Far-se-ia necessário observar e impedir que a teoria fosse somente um conjunto de divagações e abstrações com fins de sua própria solidificação, com resultados tão distantes e irreais ao que se referisse ao sentido musical de fato.

Kerman disse que "o alinhamento mais fundamental da teoria musical é com a composição musical" (1987: 5). "A teoria [...] deve [...] ser produzida a partir de prática analítica, e, quando é assim derivada, deve [...] ser capaz de uma ampla aplicação" (WEBSTER, 2010: 152). James Webster indicou que "teoria sem prática pode ser possível; mas, mesmo que isso fosse inteiramente possível, ninguém estaria interessado nela. Toda obra musical considerável é única em forma. Apenas um trabalho paciente em uma análise empírica poderá oferecer uma esperança de ser sustentado" (WEBSTER, 2010: 128, tradução nossa)[5]. Neste sentido, minha análise, para este texto e para uma tese em conclusão, seria labiríntica e empírica, com vistas a se comportar conforme a necessidade de ajuste junto às estruturas das composições de Almeida Prado.

[5] "[…] theory without practice - may be possible; but even if it were, nobody would be interested in it. Every decent musical work is unique in form; only a patient, empirical analysis can hope to 'get at' what makes it so" (WEBSTER, 2010: 128).

Uma teoria deveria ter por objetivos: a consistência interna, a lógica e a precisão, só assim ela poderia produzir análises convincentes e perspicazes do ponto de vista musical (CAPLIN, 2010: 50). A tradição analítica, em linhas gerais, tem partido de um estudo que se concentra no registro gráfico (a partitura) associado à escuta do registro sonoro (performance). Leo Treitler (1993: 493) afirmou que, junto com a performance, a partitura teria proeminência, ambas seriam equivalentes. Para ele, em algumas tradições a performance seria tão importante como a partitura seria em outras. Tanto um meio quanto o outro comporiam o conceito da "ontologia da obra musical".

Ricardo Bordini apontou "que há muitos tipos de música", consequentemente, "há muitos tipos de análises musicais" (1994: 122). Na mesma direção, o autor continuou: "o melhor modelo de análise para a música que tem seu registro grafado em partitura [...] é a própria música" (BORDINI, 1994: 123). De acordo com Silvio Ferraz, "existindo a partitura ela é também um campo a ser lido, mesmo quando lido por seus meandros aparentemente não sonoros: forças não sonoras que o compositor torna sonoras" (2002: 3). Muito anteriormente a todas estas declarações, Edward Cone já dizia que uma "boa composição" indicaria os melhores meios para sua análise (1960: 174).

Boulez disse que o processo de escrita adotado por um compositor seria produzido, em parte, por seu "gênio inventivo". Sua escrita seria inteiramente formulada por ele mesmo, por isso seria "indispensável aproximar-se o [máximo] possível dele para assegurar um conhecimento real das leis gramaticais que obedece" (BOULEZ, 2007: 31). Relembrei Fernando Cerqueira quando propôs que

> [...] enquanto compositor, a obra musical é sempre concebida como um sistema, o "sistema-obra", conceito este decorrente da compreensão de música como um "universo de sistemas", ou um sistema cuja virtude principal é atrair e capturar outros sistemas, tanto no âmbito das tradições e vanguardas musicais quanto no senso amplo das interações entre criação musical, artes e ciências, com todas as implicações ideológicas e culturais (CERQUEIRA, 2015: 125).

Duprat bem referenciou Nogueira quando ela falou "na música contemporânea, cada obra definiria seu sistema para seus propósitos estéticos, (que chamaríamos de poéticos)" (NOGUEIRA, 1998 apud DUPRAT, 2005: 14). Em uma composição como a de Almeida Prado, previu-se uma diversidade e multiplicidade de dados (MOREIRA, 2002), os quais se fundiram como um grande sistema composicional na amplitude do total cromático – seu transtonalismo que comungou e estabeleceu-se com outros sistemas: modal, tonal, serial e atonal –, como ambientes que guardaram alguma relação intrínseca às regras desses sistemas. "E no caso de uma composição enquadrada no ecletismo, faz-se necessário o emprego de diferentes técnicas de análise; portanto tal música conterá aspectos de sistemas distintos, que não podem ser adequadamente reunidos por uma só técnica analítica" (BORDINI, 1994: 126).

Para Antenor Corrêa, também "a análise caminha do particular para o geral. Da microestrutura da obra são deduzidos os procedimentos técnico-composicionais utilizados pelo autor. É possível também afirmar que a coerência interna da composição é desvelada pela análise" (CORRÊA, 2006: 41). Ele acrescentaria que "No caso da música, o processo pode ser compreendido em duas etapas básicas: identificação dos diversos materiais que compõem a obra

em questão e definição (constatação e explicação) da maneira como eles interagem fazendo a obra 'funcionar'" (CORRÊA, 2006: 33).

Por esse motivo, com vistas à liberdade e à criatividade para a construção de ferramentas analíticas que se ajustassem às diferentes composições dos séculos XX e XXI, a abordagem construída empiricamente deveria ser considerada, pois ela se ajustaria à "perspectiva *bottom-up*" de Laborde (2015: 18) e se adequaria à identidade que "cada obra" teria ao ser definida pelos seus próprios "propósitos poéticos" na atual conjuntura da pós-modernidade (NOGUEIRA, 1998. DUPRAT, 2005). Nessa direção, seria salutar requisitar as palavras de David Huron quando propôs que "A mudança na paisagem da musicologia rumo a abordagens mais empíricas não representa um deslocamento do espírito das humanidades por um *ethos* científico antitético. Trata-se fundamentalmente de uma resposta a uma 'compreensão epistemológica' mais clara do papel da metodologia" (HURON, 2012: 134). Huron apontaria vantagens nessa postura ao continuar dizendo que "As mudanças nas condições simplesmente nos permitem ser (em ambos os casos) melhores pesquisadores de música, aceitar padrões mais elevados de evidência e ser mais conscientes quanto às repercussões morais e estéticas de nossas alegações de conhecimento", inclusive quando as "alegações de que algo é incognoscível ou que alguns fenômenos não devem ser investigados. Nossas críticas mais fortes devem ser feitas àqueles que insistem em discursos especulativos quando os recursos estão prontamente disponíveis para se testarem tais alegações de conhecimento" (HURON, 2012: 134).

Para Corrêa (2006), seria fato que qualquer análise traz em si um juízo implícito. Os detalhes, pontos relevantes, a maneira e a extensão da discussão a estes dedicados, bem como sua ordem de apresentação seriam decisões particulares do analista que subentenderia também parte do conjunto da atitude crítica. Dunsby e Whittall confirmaram uma ressalva importante ao dizer que "Análise frequentemente não apoia nem discute sua compreensibilidade estatística, mas sua convicção 'crítica', sua relevância para uma resposta à peça em questão" (2011: 170). "Na música atonal, não menos que na música tonal, o analista não deve meramente descrever, mas também interpretar" (DUNSBY; WHITTALL, 2011: 157).

Os dados quantitativos, técnicos – como resultados empíricos ou sistematicamente obtidos a partir de métodos da análise –, iriam visar a superação do técnico ao crítico. Segundo Huron, o "Empirismo não é um palavrão. Existem muitas questões musicais, de história, estética, cultura, análise, teoria, performance, poiética, recepção, escuta, etc. que podem ser abordadas de maneira proveitosa com métodos estatísticos inferenciais" (HURON, 2012: 142). "O novo empirismo reconhece que a observação formal de fato pode, potencialmente, levar a *insights* genuínos sobre música e musicalidade" (HURON, 2012: 141). Propondo uma abordagem pedagógica, o autor esclarece que

> [...] o aumento do empirismo não tem nada a ver com 'ciência'. Ele surge no seio dos estudos de música e é motivado pelo desejo de aprender tanto quanto possível a partir das informações disponíveis a nós – incluindo a informação adicional que pode ser construída com um pouco de esforço. A busca por evidências é uma obrigação moral. Mais uma vez, a analogia com a jurisprudência é convincente: se um promotor de justiça tem a oportunidade de ter acesso a novas evidências em abundância, seria moralmente repreensível não examinar o material para melhor estabelecer a culpa ou a inocência de alguém (HURON, 2012: 142).

Boulez proferiu que "deve-se reconhecer que, no estudo de uma obra, o desejo de conhecimento incide mais sobre as motivações do que sobre os fatos; mas somente os fatos nos podem dar a chave das motivações" (2007: 31). Silvio Ferraz considerou que

> [...] buscando simplesmente não ofuscar [a] dimensão difusa da criação musical, cabe à *análise musical* lançar-se no terreno perigoso, tão perigoso quanto o da composição, de se fazer experimental e de trazer um pouco da dinâmica de uma máquina que gere signos, abrindo mão de uma posição que a torne simplesmente uma administradora dos modos de interpretação sígnicas, delegando a uma obra um quadro limitado de significações, e se delegando a instância máxima do julgamento tanto da obra quanto das escutas que dela poderiam advir (FERRAZ, 2002: 19, grifo nosso).

Assim, diante da compreensão dos desafios conceituais de uma análise, a minha observação do aspecto intervalar na construção da estrutura acórdica, dentro do plano formal/composicional de Almeida Prado em *Cartas Celestes I*, constituiu as bases dos dados empíricos que foram anotados e separados para argumentação que considerou, em alguns lugares, o significado do material musical. A justificativa da metodologia deste trabalho concentrou-se nas análises visual (registro gráfico) e auditiva (som: obra/escuta). Quanto à importância do aspecto visual e do valor da observação dos registros em partitura, Patrick McCreless expressou: "Há muito tempo tenho pensado que há marcantes paralelos entre a observação e análise musical. As habilidades visual e auditiva estão em ambas as tarefas" (2011: 6, tradução nossa)[6].

Preocupando-se com as ressalvas de Schoenberg, a análise seguiu um método de observação dos elementos menores para os maiores. Como ele diria, "começando sempre do princípio; sempre observando e procurando ordenar as coisas, novamente, por nós mesmos" (2001: 43). Na mesma direção, Schaeffer propôs: "É precisamente nisso que a música não tem outro estatuto que o de uma linguagem ou de uma ciência. Ela molda-se [a partir] do interior, nutre-se da sua própria substância, do vai e vem do conjunto ao elemento, da estrutura ao objeto" (SCHAEFFER, 1996: 83).

Assim, para este trabalho visou-se entender a construção das estruturas musicais nas obras selecionadas, desvelando, de maneira entrecortada, o interesse pelo significado, pela poética e estética manifestados por Almeida Prado. Assim, não se pretendeu um método analítico a "fórceps", mas que a abordagem analítica fosse provida a partir da própria composição, e outra vez se repetiria: pois, na música contemporânea a obra define seu sistema individual (único) para seus propósitos estéticos [poéticos] (NOGUEIRA, 1998). Minha proposta buscou se atrelar a caminhos "em contraste com os procedimentos que ainda são padrão na maior parte do mundo acadêmico, qualquer entendimento da música e da sua história que quer ir além da repetição do já conhecido deve começar com especulação informada" (KRAMER, 2015: 27).

[6] "I have long thought that there are striking parallels between birding and music analysis. The skills in both are visual and aural, the rewards aesthetic" (McCRELESS, 2011: 6).

Superação do termo "expressividade intervalar" ao "intervalo característico"

> Minha tese é muito imprecisa nesses postulados. Ainda bem, por que há margem para um outro compositor continuar meu trabalho (PRADO apud MOREIRA, 2004: 75).

Em inúmeras entrevistas feitas por pesquisadores que estudaram as obras de Almeida Prado, ficaram registros de falas e teorizações importantes do compositor sobre sua produção musical. Dentre tantas declarações com considerável teor, destaco uma, que foi um dos ícones e princípio teórico para minhas pesquisas desenvolvidas desde o mestrado. Em uma passagem de uma entrevista realizada pelo pesquisador Robson de Nadai, o compositor fez uma afirmação, na qual ele disse que sua composição estaria em um território que seria uma fusão dos sistemas tonal e atonal, um "novo sistema", o qual "trabalha[ria] com *mecanismos intervalare*s e não se subordina[ria] às regras de qualquer sistema" (NADAI, 2007: 25, grifo nosso). Em certo sentido, essa declaração validou minha anterior percepção analítica aos fenômenos intervalares, aos quais vinha apontando desde quando comecei a pesquisar suas obras pós-ruptura.

Após o processo da análise musical nos *Dezesseis Poesilúdios* (dissertação) e nas obras escolhidas para uma tese (a *Sonata n. 3* [fase Pós-Tonal], as *Cartas Celestes I* [fase Síntese] e o *Noturno n. 7* [fase Pós-Moderna], tem sido seguro dizer que as verificações e os dados obtidos ofereceram uma direção plausível para reunir argumentos que solidificassem a existência de uma lógica intervalar bem engendrada na construção estrutural em Almeida Prado. Sua composição é alimentada pelo "cuidado" às mínimas constituições do parâmetro da altura no total cromático. Assim, a partir do presente estudo possibilitou-se continuar afirmando quais tipos de intervalos interessaram recorrentemente a Almeida Prado.

Como parte do exercício teórico-metodológico, foi importante relembrar minhas questões de pesquisa, recolocando a indagação principal que envolveu a busca da compreensão da "concepção intervalar" como material organizado, consistente e recorrente. Em bases epistemológicas, seria coerente, e não contraditório, o termo "expressividade intervalar"? Haveria necessidade de se construir ou substituir uma classificação/nomeação de um termo que abarcasse a concepção, a importância e a modelagem intervalar que são apontadas no processo analítico das obras de Almeida Prado?

O termo "expressividade intervalar", forjado em primeira mão pelo compositor[7] (NADAI, 2007: 9 e 117), foi ampliado e organizado em meu trabalho de mestrado (SANT'ANA, 2009) como conceito explícito acionado e ordenado pelas preferências de certas distâncias entre as alturas (diacrônicas e sincrônicas) em sua estruturação composicional.

> A *expressividade intervalar* perpassa vários sistemas musicais – tonal, modal, atonal, serialismo livre e [seu] transtonalismo – tal vinculação ocorre por uma ordem de organizações intervalares, que fazem tais intervalos estar dentro de um sistema ou outro, ou na intersecção ou margem dos mesmos sistemas. Portanto, essa ordem de padrões e recursividade define-se como a *expressividade intervalar* com sentido ampliado e desenvolvido a partir do termo cunhado pelo próprio compositor (SANT'ANA, 2009: 14).

[7] Informação verbal em entrevista concedida a Robson de Nadai (2007).

Cada tipo de intervalo possui capacidades qualitativas sonoras que indicam maior ou menor "nível de tensão" (PERSICHETTI, 1985: 11-20). Silvio Ferraz traz como exemplo a ideia de "radiação sonora" a partir das composições *Hyperprism* e *Octandre* de Edgar Varèse, onde se evidencia em "sua escrita harmônica" a distinção dos "blocos tímbricos entre o efetivo de suas instrumentações. Harmonicamente é dos intervalos de nona e sétima que falamos, do modo como se valia de certas dissonâncias para realçar batimentos e difusões instrumentais inusitadas, resultantes justamente de tais batimentos" (2002: 16, grifo nosso). Henri Pousseur fala também de uma força atrativa dos referidos intervalos, em conjunto com a questão primária de dissonância que propicia a eles as "zonas de contato" (2009: 58), tornando tais intervalos em redutos de energia sonora.

Conforme se observou, os compositores-teóricos, quando falam da potencialização desses intervalos em questão, conseguem projetar contribuições que fortalecem a justificativa do uso desses intervalos como elementos basilares na construção acórdica das estruturas e blocos sonoros no repertório moderno. Assim, em meus próprios termos, pretendi aqui relacionar alguns excertos da minha argumentação construída na pesquisa anterior sobre o processo intervalar em Almeida Prado.

> 1. Observa-se uma predominância do intervalo de **2.ª menor e de seus correlativos (7.ª maior - 8.ª diminuta; 8.ª aumentada - 9.ª menor)**. Ainda que todos tenham recorrência equiparada, o intervalo de 2.ª menor emerge como o extrato desta classe de quatro intervalos. [...] A espécie sonora gerada por esse intervalo é explorada nos planos verticais e horizontais; arrumados em nota contra nota que ao gerar o intervalo de segunda (menor) quer-se expandir o conceito de sobreposições e contraste por essa ocorrência intervalar. (SANT'ANA, 2009: 50, grifo nosso).
>
> 2. Se as **estruturas acórdicas**, em Almeida Prado, podem estar vinculadas a vários **sistemas musicais** – tonal, modal, atonal, serialismo livre e transtonalismo – tal vinculação ocorre por uma ordem de **organizações intervalares** que farão tais intervalos estar dentro de um **sistema ou outro**, ou na interseção ou margem dos mesmos sistemas. Determinados tipos de intervalos são recorrentes, em cuja recursividade nota-se uma intenção e um planejamento no decurso da composição. Portanto, essa ordem de padrões e recursividade define-se como a ***expressividade intervalar*** num sentido ampliado do termo cunhado pelo próprio compositor. (SANT'ANA, 2009: 48, grifo nosso).
>
> 3. O quadro de possibilidades de utilização intervalar envolve três intervalos. O primeiro deles considerado não somente a menor medida dos sistemas musicais baseados nos Doze Tons, mas de fato a segunda menor, torna-se o intervalo conceitual do compositor. Descendente do intervalo de segunda menor, os outros intervalos, o de sétima maior e o de nona menor fecham o quadro de relacionamento da segunda menor. O compositor toma estes intervalos e os coloca em projeção de valorização através da recorrência dos mesmos. [...] Forte e Straus colocam como categoria 1 [*interval class*] os intervalos de segunda menor, sétima maior e nona menor. A **categorização de Forte e Straus** coincide com **a eleição dos mesmos intervalos por Almeida Prado nos *Poesilúdios***. Assim, Almeida Prado, apesar de conseguir por métodos ideológicos diferentes, tais

> intervalos (2.ª menor e seus correlativos), os reconhece e atribui-lhes valor e **importância de tensão máxima**, ou o **intervalo básico de maior tensão – a segunda menor** [Persichetti, 1985: 13]. (SANT'ANA, 2009: 49, grifo nosso).

Segundo Vincent Persichetti, "Os intervalos podem seguir uma ordem de um após outros, e podem ordenar-se para formar um modelo de ação recíproca e gradual da tensão" (PERSICHETTI, 1985: 13).

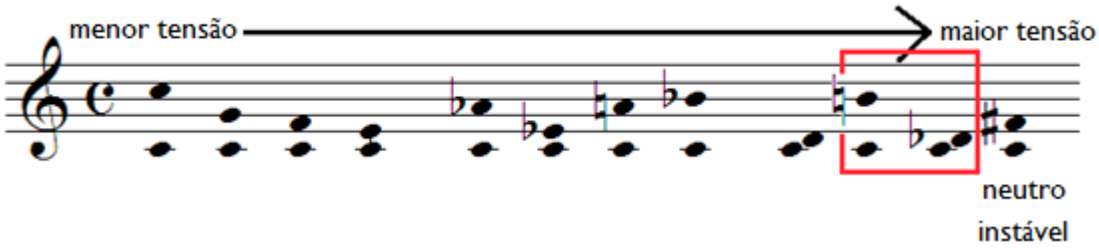


Fig. 1: Níveis de menor tensão à maior tensão (PERSICHETTI, 1985).

Na direção de se entender o potencial do intervalo, o conceito de "polarização", desenvolvido por Edmond Costère (1954, 1962), oriundo da série harmônica, definiu-se como "intervalos polares" aqueles que contêm grande capacidade de atração. Costère desenvolveu a "teoria das notas atrativas", delineando o conceito da polaridade em conjunto com o "princípio da identidade dos sons na oitava" (RAMIRES, 2009: 1-7). Corroborando a pertinência dos estudos de Costère sobre a polaridade, Flo Menezes, ao fazer uma nota na tradução brasileira do livro *Apoteose de Rameau e outros ensaios* de Pousseur (2009), fez a seguinte declaração:

> Constata-se que a pesquisa de Pousseur, que se mostra muito convergente com as de Edmond Costère (às quais já nos referimos), desenvolveu-se de forma totalmente independente do teórico francês. Num certo sentido, a intuição paralela de ambos apenas reforça esse "dado natural" em que consiste o que poderíamos designar por *fenômeno da polarização harmônica*. (POUSSEUR, 2009: 195).

Bittencourt traduziu o pensamento de Costère e disse que, "apesar da multiplicidade de estilos musicais possíveis, Costère observava a existência de algo objetivo, físico-acústico e não cultural, subjetivo, capaz de gerar relações de polarização, de atração entre alturas, um princípio sempre ativo nas sonoridades" (1999: 2). Na sua "Lei de Atração Universal", estabeleram-se "as menores distâncias entre dois pontos" (duas alturas). Desta maneira, para Costère (1962), cada classe-altura teria cinco atratores chamados de "notas cardinais":

(1) A nota própria;

(2) As quintas (justas ascendente e descendente): o menor caminho no sentido da série harmônica;

(3) As duas alturas adjacentes à nota base da série harmônica (o menor caminho no sentido da escala), que podem variar de acordo com o temperamento usado e que se traduzem nos semitons ascendente e descendente (temperamento igual com doze notas por oitava).

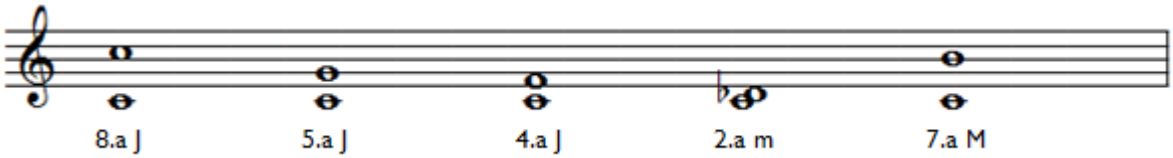


Fig. 2: Intervalos polares da teoria de Costère (MENEZES, 2002: 104).

Segundo a referência anterior de Menezes, que apontaria o fato de Pousseur aparentemente desconhecer "as concepções de Costère", o teórico e compositor belga estaria outra vez em "perfeita sintonia" com Costère, quando afirmou que "são, agora, nas noções de parentesco, de subordinação, de polaridade, de atração e repulsão... que se baseiam essencialmente as propriedades proporcionais [leia-se: harmônicas] dos intervalos e dos grupos de intervalos" (POUSSEUR, 1968: 113 apud MENEZES, 2002: 301). Nesse ponto, aproximando-se os "intervalos polares" de Costère (MENEZES, 2002: 104) com a lógica da "classe de intervalos" de Forte, e/ou às "formas distendidas do semitom" de Pousseur (2009: 53), o desenho dos intervalos apontados por Costère (1962) passa pela inclusão do intervalo de nona menor (9ª. m), por um mínimo artifício de ajuste (oitava acima de uma segunda menor).

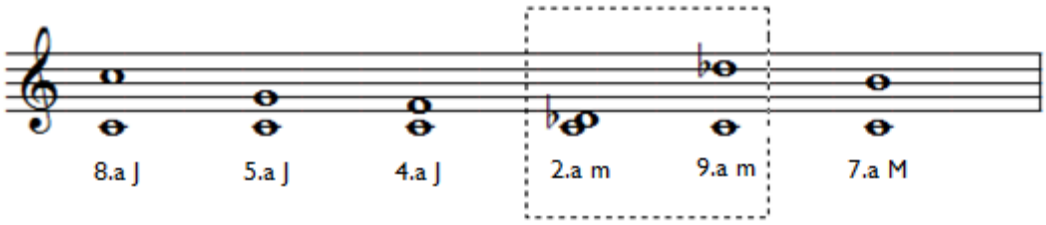


Fig. 3: Intervalo de 9.ª m fazendo aproximação à concepção de Costère.

O resultado dos últimos três intervalos na figura acima apontaram o que na *Set Theory*, através da ferramenta-conceito *interval class*, é denominado de "classe 1".

Classe de Intervalos	Cl 1	Cl 2	Cl 3	Cl 4	Cl 5	Cl 6
Intervalos no Total Cromático	2.ª m 7.ª M 9.ª m	2.ª M 7.ª m	3.ª m 6.ª M	3.ª M 6.ª m	4.ª J 5.ª J	4.ª aum 5.ª dim

Tab. 1: Classe de intervalos no total cromático (STRAUS, 2013: 11).

Dessa maneira, a *Set Theory* também ofereceria o conceito *interval class* concebido a partir de Babbitt em 1960[8], sistematizado e publicado por Forte em 1973, expandido e propagado por Straus a partir de 1990. Esse conceito, de "maneira tangencial", se mostrou útil para este estudo. Entretanto, considerou-se que a presente análise e seu escopo teórico somente se atrelariam a este "aspecto emergente" da Teoria dos Conjuntos, limitando-se a não avançar e nem utilizar a listagem das possibilidades dos conjuntos intervalares do *Forte number*. Portanto, foi de extrema importância se fazer aqui uma ressalva: toda vez que, neste texto, houver uma referência à abreviação "*ic*", trataria-se de

[8] Uma sistematização inical do conceito. Cf. Forte (1973: 1).

uma menção ao conceito de "intervalo característico", nunca seria uma atribuição ao *interval class* da teoria dos conjuntos. Na presente análise intervalar não há utilização e nem finalização conclusiva por esse viés ferramental da *Set Theory* – há somente uma inicial tangência da conceitualidade de dissonância dura da classe 1.

Inclusive, como uma indicação relevante, na entrevista a Almeida Prado, efetuada pelo pesquisador Walter Finatto Ansante (2009), a partir de uma pergunta, o compositor fez uma afirmação que corrobora de forma assertiva ao que venho afirmando em minhas justificativas sobre o tipo de análise que possa se adequar ou não à composição de Almeida Prado. Nela Ansante pergunta:

> WF. O senhor disse que a análise Schenkeriana e Teoria dos Conjuntos não funcionam para analisar sua obra. A meu ver, a observação e a análise descritiva são fatores importantes para analisar sua obra, o senhor concorda? AP. Sim, porque não tem mais a hierarquia tonal. Na música tonal, qualquer coisa que não seja triádica, ou é dissonância a ser resolvida, bordadura ou antecipação. Mas fica o dó maior atrás (ANSANTE, 2009: 128).

Os intervalos de 2.ª menor (1.ª aumentada) e seus correlativos – 7.ª maior (8.ª diminuta) e a 9.ª menor (8.ª aumentada) – têm também a função de estabelecer uma das faces da unidade textural e estrutural-tímbrica da composição pradiana. A recorrência intervalar específica em suas obras pós-ruptura sugerem sua preferência por possibilidades existentes nessa classe intervalar. Esses intervalos podem se organizar em várias direcionalidades (horizontalidade, verticalidade e ou diagonalidade [no eixo do tempo]).

Reforçando a percepção de Almeida Prado quanto ao valor e potência desses intervalos, Menezes (2002) escreveu a respeito da importância deles, definindo o fenômeno dos seus processos frequenciais sob o conceito da "simultaneidade":

> A *emancipação* das Segundas menores do plano sequencial para o plano simultâneo fez com que um fator de proximidade melódica, essencialmente horizontal, fosse trazido para a verticalidade, perdendo, nesse processo, seu claro direcionamento melódico "sensível", de proximidade. Ao se perder a sensibilização melódica, ganha-se aí, em contrapartida, um equilíbrio ou estabilidade ambígua, bipolar, entre os dois componentes do intervalo. A "dualidade de poder" presente na instabilidade de qualquer intervalo apolar de maneira antagônica comporta-se, aqui, como estável, equilibrada, exercendo um apoio acústico recíproco. Através da ***simultaneidade*** de ambos os componentes de uma Segunda menor, tem-se, pois, a quebra de polarização única em face da ***dupla sensibilização simultânea*** presente no intervalo (em mais um processo típico de pantonalidade), pois que um som não mais se direciona melodicamente ao outro. Qual das duas frequências de uma nona menor, sétima maior ou segunda menor (e seus maiores desdobramentos pelas oitavas) se sobressai, se polariza, quando ambos os sons componentes do intervalo soam simultaneamente? Tal questão poderá encontrar resolução somente mediante os outros tantos fatores do contexto musical, entre os quais a presença de outras frequências que determinem a polaridade do aglomerado sonoro determinado, tendendo mais para uma nota do que para outra desses intervalos cromáticos verticalizados (MENEZES, 2002: 114, grifo nosso).

Em resumo, a emancipação da segunda menor, bem como sua recorrente utilização, resulta "de seu comportamento estritamente horizontal à sua participação também nos aglomerados verticais, nos acordes", ou seja, da "diacronicidade à sincronicidade" (MENEZES, 2002: 113). Almeida Prado, que se autodefinia "um compositor muito tímbrico" (apud MOREIRA, 2004: 76), pôde, por essa declaração, vincular sua produção composicional a um dos aspectos mais importantes do seu transtonalismo: o controle intervalar. Por compreender muito bem a dupla sensibilização da polaridade na "emancipação da dissonância" foi que Almeida Prado pôde aprofundar a pesquisa tímbrica na estruturação do material musical em simultaneidade. Foi enfatizando a seletividade intervalar que priorizava os harmônicos superiores e os inferiores da série harmônica, que o compositor postulou sobre seu sistema transtonal dizendo que este "refere-se a uma mistura de serial, com atonal, com tonal. É o uso livre das ressonâncias, com alguns harmônicos usados de maneira consciente" (apud MOREIRA, 2004: 75).

Se é ou não é plausível continuar a adotar o termo "expressividade intervalar", ou este atual, a "concepção intervalar" como "intervalo característico", certo é que a questão da modelação intervalar em Almeida Prado é comprovadamente determinante. Ela poderia ser reforçada teoricamente por vários conceitos já expostos, como os "intervalos polares" e/ou a "polaridade" de Costère (1954, 1962), como a *classe I* da *interval class* de Forte (1973) e Straus (1990). Completando as proposições, acrescentei a "polarização harmônica" e a "harmonia de simultaneidade" de Pousseur (POUSSEUR, 2009. MENEZES, 2002).

O(s) "intervalo(s) característico(s)" compõe(m) um processo efetivo, produzindo na estrutura composicional de Almeida Prado uma malha condutora que lhe dá um caráter orgânico. Essa "concepção intervalar" tanto materializa a base de uma estrutura condutora de organicidade como também abre caminhos com grande índice de inovação e possibilidades tímbrico-harmônicas. No sentido das possibilidades, seu gesto poético se apropria de novas contemplações sonoras, como à semelhança de um pintor que vai materializando suas ideias, enveredando por visões inesperadas, planejamentos e moldagens inéditas. Essa conjectura teórica é passível de ser aplicada nesse terreno novo, virgem e inesgotável das combinações intervalares de segunda menor, sétima maior e nona menor, somadas às outras possibilidades intervalares oriundas das estruturas acórdicas, mais ou menos pertencentes a outros sistemas musicais.

Os intervalos específicos estudados para se compreender a composição de Almeida Prado nas fases pós-ruptura precisaram ser entendidos como estruturas que foram reforçadas por sobreposição com os outros intervalos gerais (primeiras consonâncias da série harmônica). A projeção do(s) "intervalo(s) característico(s)" nos outros intervalos genéricos é uma espécie de construção microscópica da poética de contraste. Há uma expansão dessa poética que vai das menores estruturas para as grandes estruturas na organização de sua obra nas fases pós-ruptura. Elas são perfiladas do mínimo ao máximo. Os planos micro e macro seguem esse conceito. As sobreposições constrastantes se tocam e se complementam. O intervalo consonante reforça o intervalo dissonante perfazendo as estruturas contrastadamente. A estrutura sincrônica atonal do(s) "intervalo(s) característico(s)", como índice de maior dissonância potencial intervalar no total cromático, é contrastada e outra vez potencializada no interior e contexto dos intervalos genéricos ligados ao *background* tonal. "Simetria e assimetria, determinação e indeterminação, igualdade e desigualdade não são, pois, princípios simplesmente contraditórios que se excluem entre si de maneira absoluta, mas sim propriedades complementares, que se condicionam mutuamente e que precisam uma da outra" (POUSSEUR, 2009: 103).

Cartas Celestes I: análise intervalar

No anexo manuscrito acrescentado no interior da cópia das *Cartas Celestes I*, quando esta obra foi disponibilizada aos alunos da classe de Composição na UNICAMP (setembro, 1994) da qual eu fazia parte, citando-se que na mesma ocasião a obra foi executada pelo compositor, o esquema formal apresentado foi denominado como um "macro rondó" que se dividiu em quatro partes ({ABCD} E {[FGH,FHG,HIGHI] J [FGF]} {DCBA} {KAKAKA}).

(1) primeira parte: variação formal contínua – ABCD;

(2) segunda parte: "rondó excêntrico" (espelhado livremente e intercalado pela seção "H": FG[9]H, FHG, HIGHI) sem repetição das seções nos extremos E e J (sendo J finalizada em um micro rondó FGF [espelhamento de "GF" a partir de "FG"]);

(3) terceira parte: rondó espelhado da primeira parte – DCBA;

(4) quarta parte: uma coda "irônica" – KAKAKA.

A minha denominação coda "irônica" à quarta parte é proveniente daquele tipo de olhar que dá atenção ao aspecto semântico em várias passagens nas estruturas de suas composições pós-ruptura ao nacionalismo musical brasileiro. Almeida Prado, com isso, apresenta uma crítica composicional à forma rondó, propondo uma possibilidade de ressignificação da estrutura formal. Ou seja, a forma é passível de novos arranjos, organizações e atribuições de sentido. Em parte, tal procedimento de reaplicação de sentido do material musical é tratamento muito presente também na composição de Messiaen – um de seus principais professores e grande influenciador.

Essa obra, composta em 1974, faz parte de um conjunto de outras dezoito composições produzidas de 1974 a 2010. *Cartas Celestes I* "retratam constelações, galáxias e demais corpos celestes [...] presentes no 'ceú' do Brasil nos meses de agosto e setembro" (FONTANA, 2012: 9). O compositor baseou-se no *Atlas celeste*[10] de Ronaldo Mourão para criar a obra. Depois de sete anos, Almeida Prado deu seguimento ao segundo volume da coleção *Cartas Celestes*. Adriana Moreira, em 2004, realizou uma segunda entrevista com o compositor, e nesta ele explicou como a obra foi aplicada na função de trilha sonora para contemplação dos astros pelos visitantes ao planetário do Ibirapuera (São Paulo-SP).

> Com a finalidade de dar unidade ao show do Planetário, criei livremente 24 acordes atonais, que correspondem a cada letra do alfabeto grego, e que, por sua vez, estão associadas (nos livros de astronomia) a cada estrela, de acordo com sua luminosidade e grandeza. Este material não temático, mas fixo, substituiria um tema, porque a cada vez que aparecesse uma constelação, surgiria o acorde associado a ela (mesmo que quem estivesse ouvindo não percebesse essa relação) (apud MOREIRA, 2004: 74-75).

Como um tipo analítico descendente da composição de Almeida Prado, este método, como já se veio conceituando anteriormente, nasceu da "observação" às estruturas acórdicas e da

[9] Almeida Prado, em seu anexo manuscrito, deixou anotado que em toda a apariação da seção G ocorreria os 24 acordes nomeados a partir do alfabeto grego.
[10] A obra de Mourão teve edições nos anos de 1971, 1973, 1981, 1982, 1984, 1986, 1990 e 1997.

relação intrínseca que elas possuem com a modelagem intervalar. Nestes termos, é um método que ocorreu em três fases:

1.ª fase: o reconhecimento e o recorte arbitrário das estruturas intervalares nas estruturas acórdicas grafadas por anotações que estabeleceram relações com o(s) "intervalo(s) característico(s)" (segunda menor [1.ª aumentada], sétima maior [e ou 8.ª diminuta] e nona menor [e ou 8.ª aumentada]);

2.ª fase: a identificação das construções intervalares relacionadas aos processos composicionais mais relevantes na obra referencial;

3.ª fase: a compreensão das questões de poética e ressignificação material da estrutura (como uma crítica não verbal às convenções formais e estruturais do tonalismo e outros sistemas).

Em síntese, a interpretação analítica seguiu uma caracterização descritiva em torno do tripé: "intervalo característico"/estrutura acórdica, sistemas musicais e poética. O conceito que ajudou a construção do método analítico seguiu uma ordem anterior de íntima observação empírica que se organizou a partir dos materiais musicais. Assim, foram extremamente factíveis as considerações de Parncutt quando disse que as "Descrições e teorias são construídas com base em dados, tais como medições físicas, descrições de participantes experimentais sobre suas experiências musicais, ou análises estatísticas de partituras" (2012: 176).

Os tópicos e exemplos demonstrados abaixo são uma amostra reduzida dos casos amplamente recorrentes no desenvolvimento e estruturação intervalar que Almeida Prado fez não somente na obra *Cartas Celestes I*, como também, por conseguinte, naquelas que pertenceram às fases pós-ruptura ao nacionalismo musical de seu professor Camargo Guarnieri.

Módulos intervalares-rítmicos (seção A: p. 6-7). Esses módulos são predominantes na seção A. Como neste escolhido abaixo, eles têm uma predominância de sétima maior ou oitava diminuta em disposição vertical combinada às relações horizontais de segunda menor. Quase uma ideia de movimento contrário entre mão esquerda e mão direita, as camadas visam apresentar essa sobreposição das relações verticais às relações horizontais, onde os módulos rítmico-intervalares têm na sua estruturação o(s) "intervalo(s) característico(s)".

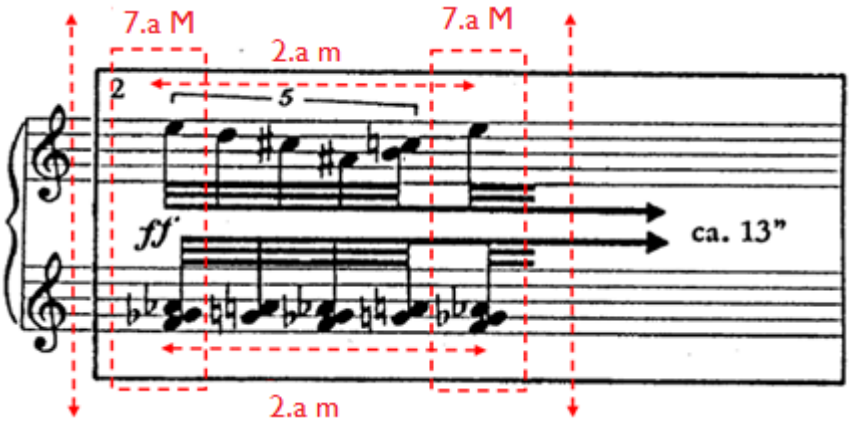


Fig. 4: Módulo 2 - direcionalidade vertical e direcionalidade horizontal. Direcionalidade vertical com sétima maior (Fá3-Sol♭3; Fá3-Mi4) contrastando a direcionalidade horizontal com a segunda menor (mão direita: Ré4-Dó♯4; Lá♯3-Si3; Si3-Dó4 / mão esquerda: Sol♭3-Sol3; Lá♭3-Lá3, etc.).

Há uma predominância na relação vertical dos intervalos de segunda menor e sétima maior (oitava diminuta). A seguir, na obra, o tratamento rítmico-intervalar é semelhante nos outros módulos subsequentes na seção A.

Segundas menores e o trinado como ideia de um microprocesso composicional (seção B: p. 7, 5.° sistema). A seção B inicia com um elemento intervalar-rítmico que assume um formato de um longo trinado com caráter de *ostinato* (uma tematização com fins semânticos para referenciar-se ao batimento de uma dada onda sonora). O mecanismo da pedalização pianística corrobora a intensificação do aspecto transtonal.

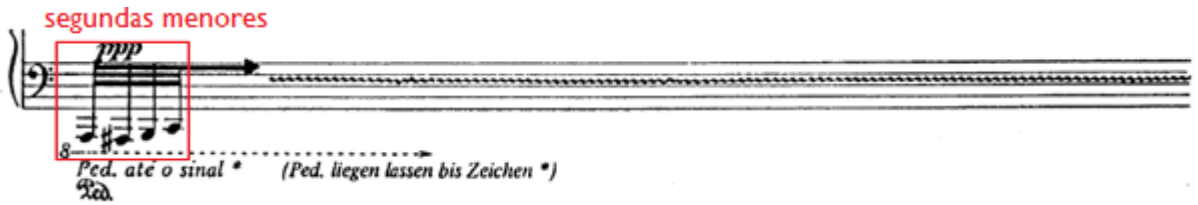


Fig. 5: Segundas menores como ideia de batimento em referência às frequências de um dado espectro sonoro de uma forma de onda.

Ideia de tremolo descendente do trinado da seção anterior - alturas com disposições de "intervalo(s) característico(s)" (seção C: p. 8, c. 1 - 3.° sistema). Enquanto o trinado trabalhou em um âmbito de tessitura de uma terça menor na seção B (anterior), nesta seção C, o tremolo assume uma ampliação da ideia exposta anteriormente proveniente do trinado. No âmbito da distância final, o nexo intervalar possui um alcance mais alargado com o tremolo. O primeiro acorde em tremolo configura a existência de "intervalo(s) característico(s)" (Fig. 6).

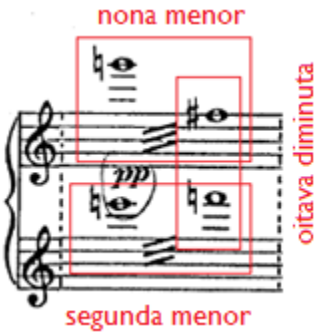


Fig. 6: Tremolos como dois batimentos intervalares: mão esquerda ocorre entrecruzando a mão direita (alcance da tessitura da estrutura: Fá♯4 a Sol5).

O conjunto dos intervalos pode ser melhor observado abaixo em seu contexto harmônico original pelo auxílio da "régua intervalar". Essa ferramenta pretenderia medir três parâmetros: o "índice de distância intervalar" (IDI), a "densidade intervalar por classe de altura" (DICA) e a "localização das alturas nas oitavas" (LAO), ou seja, em que oitava a nota/intervalo ocorreria (ex.: um C1 [Dó1] e/ou um C6 [Dó6], etc.).

...		IDI	...		IDI
G5	■	0/3	G5		
F♯5		2	F♯5		
F5		1	F5	■	0/11
E5	■	0	E5		10
D♯5			D♯5		9
D5			D5		8
C♯5			C♯5		7
C5			C5		6
B4			B4		5
A♯4			A♯4		4
A4			A4		3
G♯4			G♯4		2
G4			G4		1
F♯4			F♯4	■	0
...			...		

Diag. 1: "Intervalo(s) característico(s)" observado(s) no contexto de outros intervalos (tremolo anterior). A "régua intervalar" contendo o "intervalo real" (IDI: intervalos vazios) e a ideia que direcionaria ao "intervalo musical" (DICA - relação diagonal: segunda menor e nona menor; relação vertical: sétima maior).

O IDI ("índice de distância intervalar") indicaria o conceito de "intervalo real", que corresponderia à avaliação dos "intervalos vazios" entre as alturas, onde cada altura mais grave dos intervalos musicais seria demarcada por um ponto "0". O parâmetro DICA ("densidade intervalar por classe de altura") estaria associado ao aspecto perceptivo do que se conheceria sobre consonância e dissonância na "prática comum" da música e sua escuta – por exemplo, ele poderia ser representado pelo conceito de "classe de alturas" (*interval class*) da teoria dos conjuntos. Esse parâmetro também interpretaria as possibilidades de "polaridade" (na horizontalidade da relação melódico-harmônica) e a dureza da dissonância (na verticalidade da relação harmônica sincrônica que é resultado de ênfase da "não resolução" da "polaridade") nos intervalos de segunda menor, sétima maior e nona menor, entendendo que a densidade intervalar máxima estaria nos limites do "intervalo característico" de segunda menor. Reforçando que os intervalos de sétima maior e nona menor estão em maior distância intervalar (IDI), porém situariam-se de forma satélite à "polaridade" da oitava (Costère, 1954, 1962) e/ou "classe de intervalo um" (1) segundo Forte (1973) e Straus (2013).

No(s) "intervalo(s) característico(s)", a tensão é gerada em uma relação "não estável" que busca através de atratividade estabilizar-se ao eixo "0" (uníssono ou a repetição da oitava). Como já propus, os intervalos sobrepostos de uníssono e/ou de oitava justa são representados como semelhantes na sua função quanto à "polaridade". Em suma, o "intervalo característico" buscaria um ajuste à "polaridade"; não podendo ser ajustado, manteria-se em tensão a essa "polaridade" resolutiva da oitava.

No exemplo anterior, considerando a estrutura do tremolo na direcionalidade vertical, a terça menor é "classe de intervalo 3", e a oitava diminuta é "classe de intervalo 1". Quanto ao IDI, também na direcionalidade vertical, os intervalos vazios (contagem de meio-tons) são 2 e 10. Essa representação pela régua também ajuda a apontar as relações de direcionalidade diagonal entre os *ic*: segunda menor, sétima maior e nona menor (qualquer *ic* ["intervalo característico"] é correspondente conceitual de qualquer *interval class 1*). No diagrama acima, além do(s)

"intervalo(s) característico(s)", já anteriormente conteria a sétima menor em diagonalidade e a terça menor que ocorreria em verticalidade. Essa estrutura do tremolo é singular e simplificada, seu índice de densidade sonora, por dissonância, está na oitava diminuta (Fá♯4-Fá5) que se presentificou na direcionalidade vertical.

Os intervalos do exemplo anterior, mesmo que guardassem alguma relação com intervalos utilizados no sistema tonal, nessa disposição organizacional e construção poética que o compositor quis imprimir, não serviriam à afirmação perceptiva da tonalidade. São como módulos intervalares que representaram determinado tipo de cor, como uma amostra tímbrica escolhida para um efeito sonoro preferencial.

Tematização por "intervalo(s) característico(s)" (seção D: p. 9, 1.º sistema). A seção D está subdividida em três partes:

(1) Nessa primeira parte, o procedimento da "tematização intervalar" tem uma recorrência ordenada dos três tipos intervalares, os quais são dispostos nessa sequência: segunda menor, sétima maior, oitava aumentada e segundas menores, sendo o padrão repetido nos dois compassos mostrados na Fig. 7.

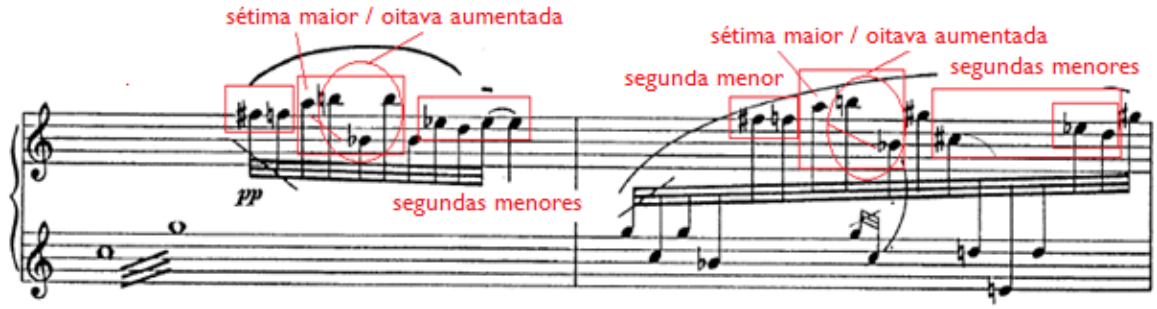


Fig. 7: A tematização intervalar pode ser evidenciada na idêntica sequência dos tipos intervalares nesses dois compassos.

(2) Na segunda parte da seção, há certa predominância de segunda menor. Após o *ritornello*, o *cluster* que contém segundas menores cumpre um papel de potencializar esse tipo intervalar. Sua intensificação, em certo aspecto, refere-se ao desenvolvimento e variação do gesto composicional que parte da concepção de batimentos frequenciais de um som existente na seção B (p. 7, 5.º sistema) para o adensamento sonoro pelo *cluster*. Ainda assim, como em eco, memória ou citação, como representação dos "batimentos" verificados na seção B. A Fig. 8 (p. 9, 7.º sistema) mostra uma ampliação com nova organização;

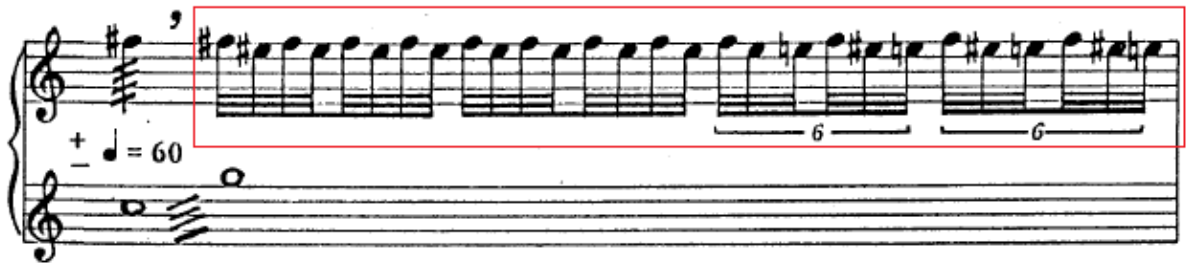


Fig. 8: Aceleração rítmica em direcionalidade horizontal como uma ideia de batimentos aumentando com a aceleração rítmica: todo complexo é nutrido pela presença da segunda menor nessa direcionalidade.

(3) Na terceira parte, novamente a existência de um *ritornello* que reexpõe o intervalo de segunda menor. Os materiais que se apresentam são uma espécie de revisão de elementos que ocorreram na primeira parte (caráter de coda). Pode-se apontar outra vez uma ocorrência de "tematização intervalar", propiciada outra vez pelos "intervalos característicos" na ordem de segunda menor, sétima maior, oitava aumentada e segundas menores.

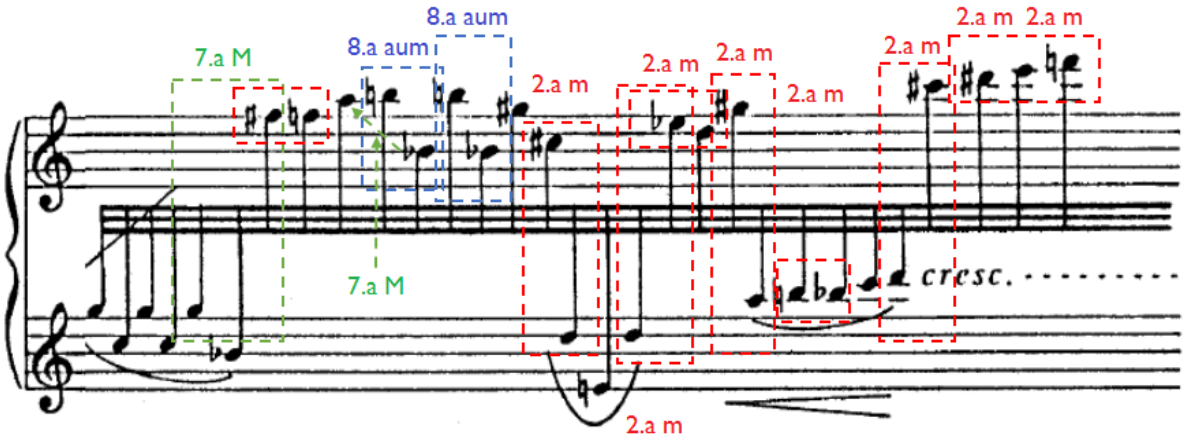


Fig. 9: Reapresentação variada da "tematização intervalar": uma disposição que utiliza os tipos de "intervalo(s) característico(s)" em uma já explorada sequência (p. 10, 7.° sistema).

Concluindo a terceira parte, curiosamente, Almeida Prado parece resumir em um só gesto composicional sua "concepção intervalar" através da aplicação de todo(s) o(s) "intervalo(s) característico(s)" possíveis – somando-se os enarmônicos (Fig. 10).

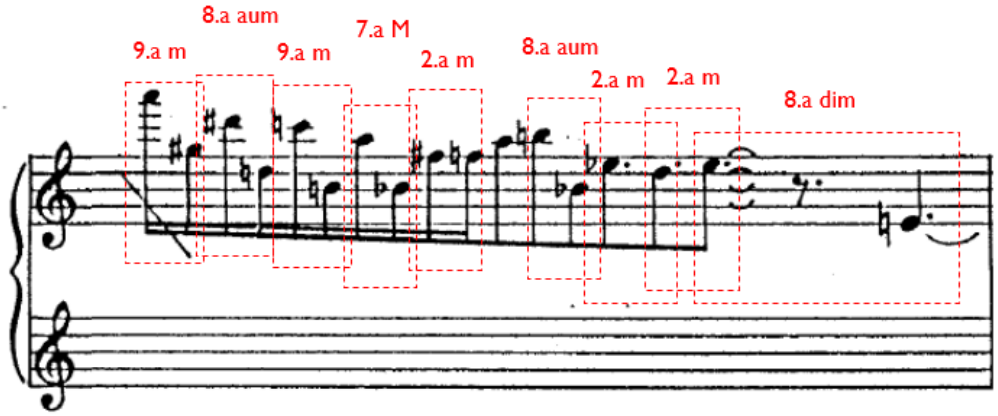


Fig. 10: Ocorrência de todos os tipos de "intervalo(s) característico(s)" (p. 11, 4.° sistema) incluindo as possibilidades enarmônicas (com excessão da 1.a aum).

Intensificação e complexidade intervalar (seção E: p. 12-13, 1.° - 3.° sistema). Nessa seção há uma "rede intervalar complexa" produzida por outra intensificação do(s) "intervalo(s) característico(s)". Sem levar em conta os acordes de direcionalidade vertical (há também neles a presença de *ic*) que estão em colcheia com dinâmica (***fz***), no entanto a rede, que realço, estabelece-se composta pelos tipos intervalares indicados na Fig. 11.

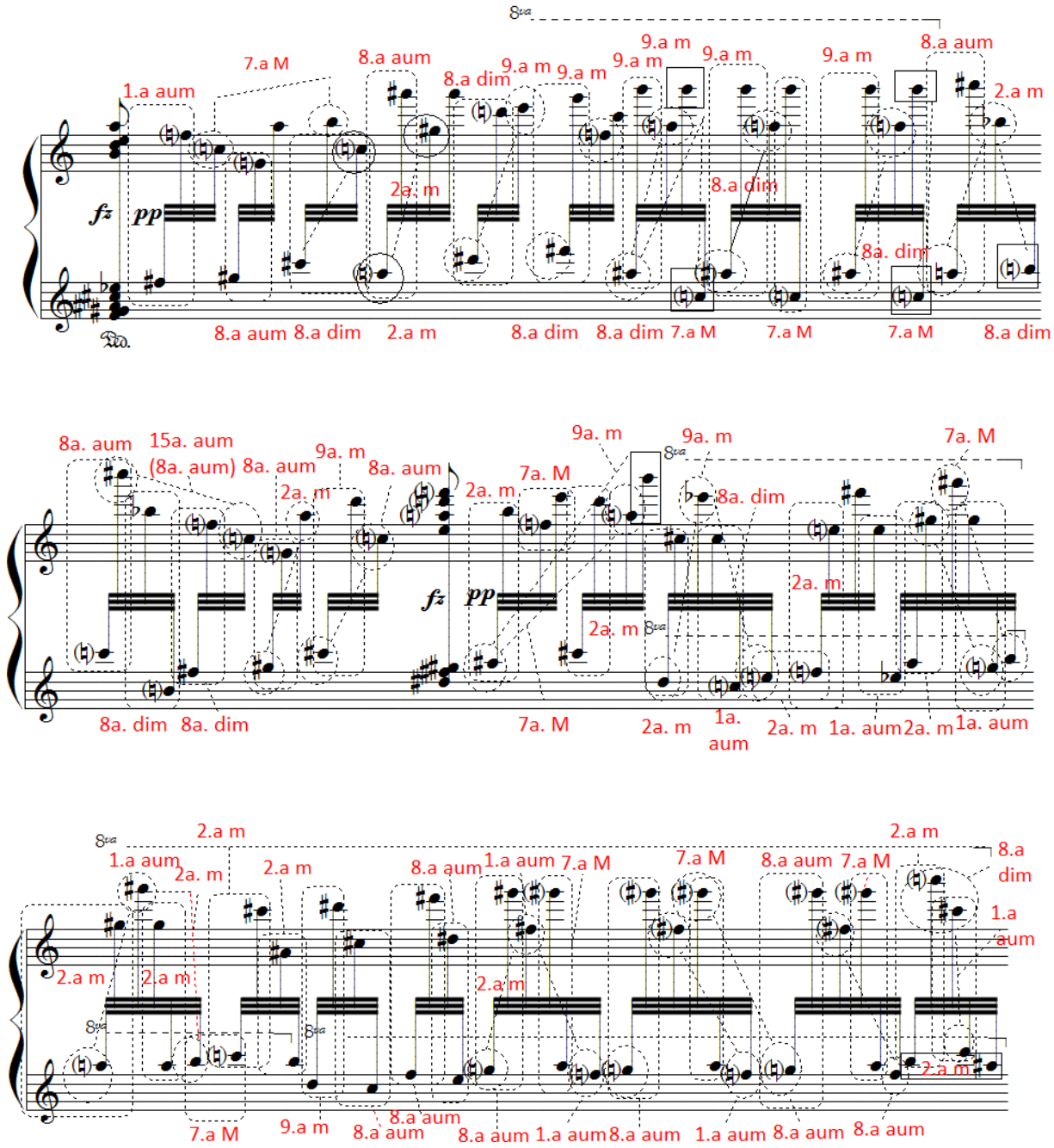


Fig. 11: Intensificação e complexidade com o recurso das três direcionalidades nos três primeiros sistemas da seção E (p. 12, 1.° - 3.° sistemas).

O excerto desse trecho acima revela que há uma proposição composicional de Almeida Prado que se volta atenciosamente ao princípio e organização detalhada do(s) "intervalo(s) característico(s)". Essa intensificação está além de ser simplesmente uma realização com objetivos de textura, trata-se de uma ordem bem concebida dessa organização intervalar. Há uma arquitetura que intenciona o controle da densidade sonora pela maior ou menor aplicação desses intervalos específicos de maneira sobreposta ou superposta.

Coleção de contrastes e ordens de materiais por "intervalo característico" (seção F: p. 14, 1.º - 3.º sistema). Na seção F, o compositor explora uma ideia de sobrepor materiais pelos seus tipos e classes, é possível observar a ocorrência de escala sobre arpejo; logo após, dois *clusters* são dispostos em tremolo intercalando uma nova sobreposição de uma escala sobre outro arpejo. Finalizando o exemplo abaixo, observe-se a sobreposição de um trinado sobre outro trinado com uso de "intervalo característico" à distância de uma segunda menor. Todos os materiais são construídos de maneira sobressalente e contrastante, tendo nas suas constituições, em algum momento, um tipo de tangência com a segunda menor como intervalo organizador da relação contrastante. "A temática deste *Poesilúdio* se [concentrou] nos materiais musicais e elementos básicos da teoria [...] da tonalidade e suas possibilidades: intervalos, grau conjunto, salto, escala/modo, primeiro tetracorde, segundo tetracorde, acorde, intervalo melódico, intervalo harmônico, tonalidade...". Foi na "arrumação desses elementos que o compositor [...] [utilizou] para aplicar sua poética na quebra da obviedade tonal, deixando sempre um suspense no ar: 'é ou não é'? Essa [foi uma] intenção propositada de indefinir" (SANT'ANA, 2009: 76).

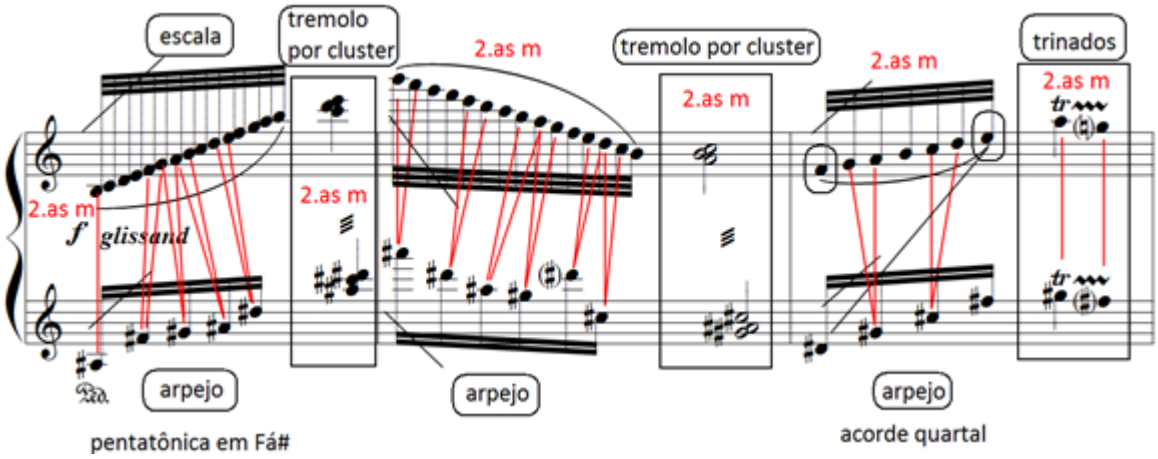


Fig. 12: Organização intervalar associada aos materiais sobrepostos em diferentes ordens e tipos.

Assim, detectei e apontei esse processo composicional no *Poesilúdio n. 3*, onde, outra vez, é repetido e demonstrado nesse trecho das *Cartas Celestes I*. As classes de materiais são colocadas intencionalmente como crítica ou releitura, dando uma ordem de conotação semântica quanto aos tipos de materiais e seu uso na tradição tonal. Aqui, servem a objetivos de uma nova possibilidade. Uma operação por contraste, levando-se em conta efeitos de acentuação, cuja organização está sempre entremeada pelo mecanismo de distância do "intervalo característico".

Na seção G (seção G: p. 14, 4.° - 5.° sistema), Almeida Prado disponibiliza as estruturas acordais compostas por "intervalo(s) característico(s)", tendo as estruturas pensadas e arrumadas em camadas. Quase uma espécie de um desenvolvimento da seção F, quanto à intensificação do conceito da sobreposição de materiais em contraste. No entanto, a ideia de camada (vários níveis, estratificação) de materiais parece ser de fato desenhada quando observada no todo e nas relações de suas estruturas (Fig. 13).

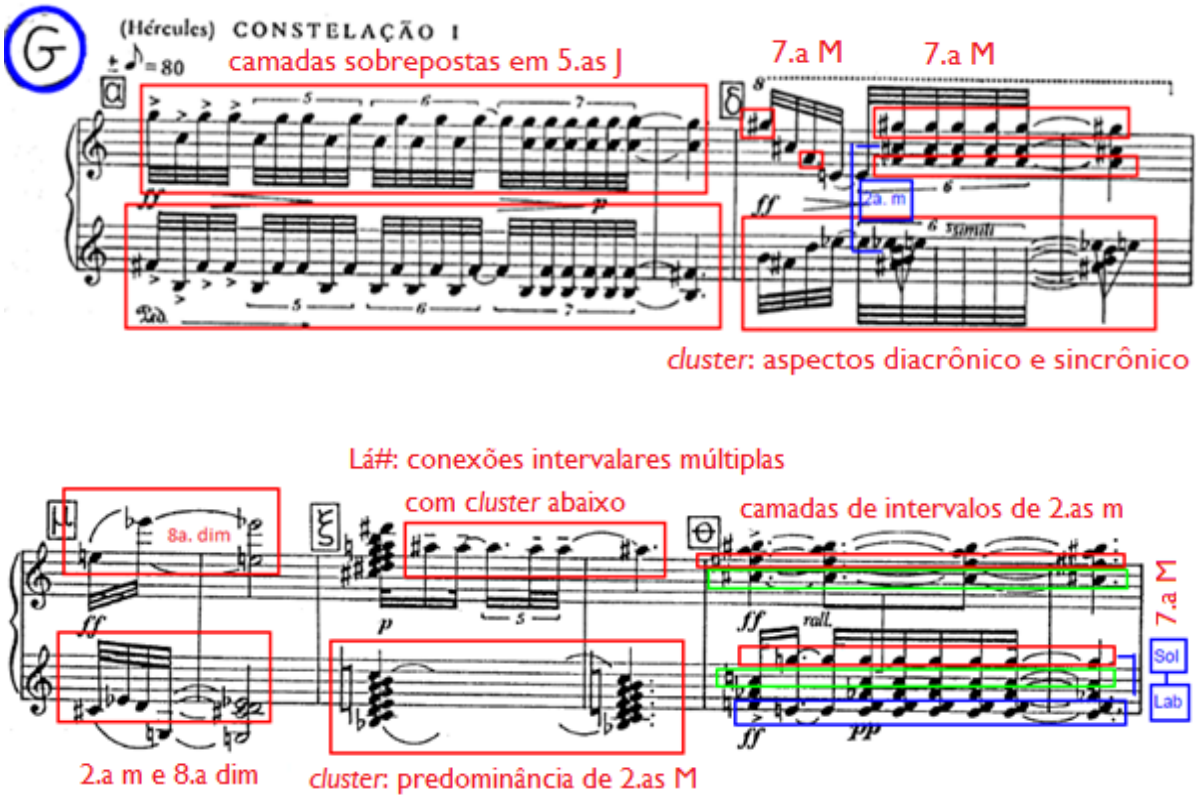


Fig. 13: Camadas em sobreposição com "intervalo(s) característico(s)".

No primeiro compasso da seção G, toda ação sincrônica é percebida em uma montagem de quintas sobrepostas entre elas mesmas à distância de um "intervalo característico" de segunda menor. No último compasso do exemplo acima, as anotações em cores são demonstradas predominantemente com o mesmo intervalo. Nesses compassos, cada formatação intervalar serve também ao objetivo de uma seleção tímbrica.

Eixo espelhado na organização intervalar (seção G: p. 15, 2.º sistema). Uma estruturação em disposição sincrônica essencialmente organizada pela lógica de sua "concepção intervalar". Aqui, outra alusão ao sistema serial que se dá por meio de uma organização espelhada:

(1) A nota mais grave se relaciona com a nota mais aguda;

(2) A média interna mais grave se relaciona com a média interna mais aguda;

(3) Tendo na última relação o espelhamento mais internalizado através da presença da nota da 1.ª voz da mão esquerda e a nota da 3.ª voz da mão direita.

A Fig. 14 demonstra a modelização empreendida.

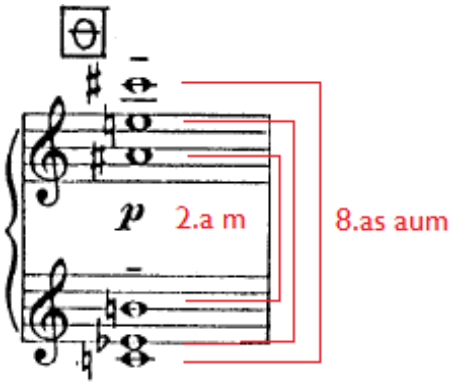


Fig. 14: Organização em espelhamento do(s) "intervalo(s) característico(s)".

Como experimentação e análise da estrutura acima, observe-se a disposição intervalar nesse acorde por intermédio da "régua intervalar" que tenho proposto para considerar os intervalos dissonantes e consonantes. Essa ferramenta exclui o contra-argumento à teoria intervalar aqui desenvolvida sob a ideia de que ela tenha uma índole excludente e arbitrária, incapaz de avaliar os intervalos genéricos (consonantes).

...	Acorde	IDI	DICA I	DICA I	DICA I	NÃO EXCLUSÃO DOS OUTROS INTERVALOS (CONSONANTES)								
C♯5		0/9			X							12.ª m	6.ª M	
C5		8												
B4		7												
A♯4		6												
A4		5												
G♯4		4												
G4		3												
F♯4		2												
F4		1												
E4		0/5			X				4.ª aum	4.ª J			6.ª M	12.ª M
D♯4		4												
D4		3												
C♯4		2												
C4		1												
B3		0/1	X	X						4.ª J	5.ª aum			
A♯3		0	X			7.ª m		5.ª j	4.ª aum			12.ª m		
A3		6												
G♯3		5												
G3		4												
F♯3		3												
F3		2												
E3		1												
D♯3		0/3			X		3.ª m	5.ª J			5.ª aum			
D3		2												
C♯3		1												
C3		0		X	X	7.ª m	3.ª m							
...														12.ª M

Diag. 2: Estrutura acórdica em todo o seu contexto intervalar (correlações de cores no[s] *ic*). Em **vermelho**, intervalo de segunda menor; em **verde**, intervalo de sétima maior; em **azul**, intervalo de nona menor e décima quinta aumentada (oitava aumentada) - **todos intervalos pertencentes ao DICA I**.

Há duas relações nessa estrutura acórdico-intervalar. A primeira relação é demonstrada pela direta identificação do(s) "intervalo(s) característico(s)". A segunda relação é favorecida pela percepção extensiva dos "intervalos comuns" (aqueles não-característicos [em amarelo]) inseridos, relacionados e percebidos na montagem real da estrutura acórdica. Em um sentido mais primário, os intervalos genéricos (consonância, dissonâncias brandas e trítono) encontram-se mais ajustados ao sistema tonal. Entretanto, sabe-se que os intervalos genéricos são cabíveis também em contextos atonais com parcimônia. Eles imprimirão um ar desvinculado e libertário do cerne tonal quando aparecerem sobrepostos – que é também o caso em Almeida Prado.

O material acórdico exposto no diagrama anterior levaria à admissão de que em primeira instância o compositor estivesse de fato preocupado com o estabelecimento da estruturação dos intervalos potenciais de dissonância dura. A partir da estrutura acórdica real, a rede dos intervalos comuns foi identificada por uma disposição consequente e causal. Não há aqui um tratamento hierárquico e exclusivo, mas, sim, de uma relação essencialmente complementar. Em outras palavras, o que é antecedente no método de Almeida Prado certamente é sua preocupação pela organização dos intervalos potenciais de gerar uma fricção por contraste pela simultaneidade dos intervalos específicos, os quais são somados com os outros intervalos passíveis de serem considerados mais estáveis – as consonâncias. Trata-se da fusão da dissonância com a consonância para produzir essa fricção potencial entre os intervalos.

***Clusters* como elementos de coda "das segundas" (M e m): a nova seção K intercalada pela seção A.** Esse trecho, composto pelas seções K e A, parece conter em si uma idealização crítica à forma, evidenciada por um gesto que contém um teor de humor propositado e sarcástico nos moldes dessa apresentação formal: KAKAKA. O compositor parece exorcizar os propósitos formais, quando passam a ser lembrados como vinculados àquelas bases do sistema tonal. Acrescentando ao tratamento intervalar desenvolvido em toda a extensão dessa obra, sua expansão poética atinge ares sutis de arrojo e crítica semântica à forma. Sua dialética avança em seu terreno "entre sistemas" (modal, tonal, atonal, serial livre e transtonal), revendo a si próprio nesse processo de "ser" e "não ser" (ser "e" e não "ou") (ACADEMIA BRASILEIRA DE MÚSICA; PRADO, 2001: 10), na postura poética que lhe possibilita resultados de interação altamente tímbrica em suas combinações intervalares resultantes das possibilidades utilizadas dentro dessa "concepção intervalar" do(s) "intervalo(s) característico(s)".

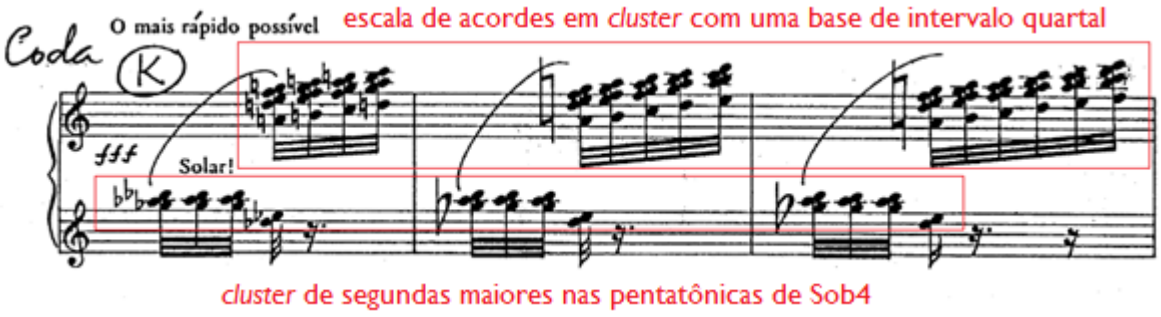


Fig. 15: *Clusters* em escalas acordais ascendentes com referências das segundas (predominando as segundas maiores, ainda assim ocorrendo segundas menores).

A Fig. 16 continua revelando essa atribuição semântica que o compositor coloca à questão da forma. Sua crítica composicional "restabelece" os tamanhos e "medidas formais"[11], alterando a proposta de definição do que seria "uma seção". A medida de um compasso, e o que ocorre dentro desse espaço, assume a conotação e a força natural de um motivo, mas que logo pode ser ampliada a *status* de tema, de frase, de período, e por que não de uma seção? É exatamente essa construção musical ressignificada que o compositor desenvolve. Uma crítica através de uma ideia de reposicionamento semântico do que se pensa em termos de forma musical a partir da tradição tonal nas possibilidades poéticas do seu transtonalismo.

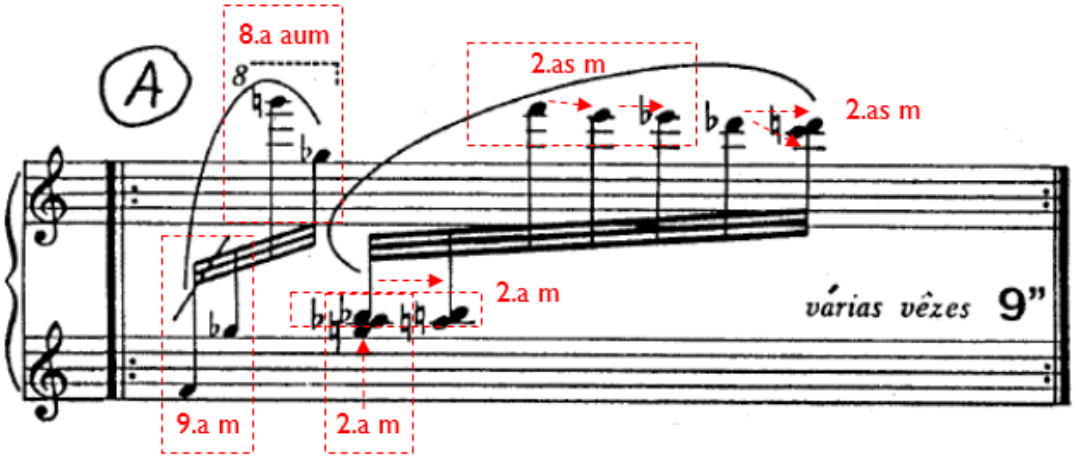


Fig. 16: "Intervalo característico" e semantização da forma. A seção A, que sob os efeitos de um caráter de coda tem "um compasso" (repetido 9 vezes na 1.ª aparição).

O procedimento de reestruturação do sentido da forma, como é demonstrado acima, é similarmente apresentado na construção do *Poesilúdio n. 4* (*Dezesseis Poesilúdios* para piano). "Neste *Poesilúdio,* cada "compasso" tem o papel formal de equivalência a uma frase, e o "sub-compasso" a uma semifrase: chamada de "parte". Dessa maneira, a forma e o tempo são reprocessados abrindo múltiplas possibilidades, como intenção crítica de releitura poética quanto à forma" (SANT'ANA, 2013: 157). Nesse *Poesilúdio*, é evidente o encurtamento e a expansão formal através da quantidade de unidades de tempo ou pulsos de determinada figura (como tabela à frente: 16 por **4**, 14 por **4**, 22 por **4**...), que são alternados em outros pulsos (e suas medidas) nos segundos "sub-compassos" (16 por **8,** 12 por **8,** 10 por **8**...).

> Os materiais são desenvolvidos tematicamente dentro de espaços não usuais. O compasso passa ser o espaço para conter material maior do que o esperado para um compasso. Em Almeida Prado, um tema pode estar contido dentro de um compasso. Enquanto que, outrora no sistema tonal, um tema geralmente necessita de uma quantidade e proporção de compassos compatíveis predominantemente a frases regulares. (SANT'ANA, 2009: 88).

[11] *Maβstab*: medida, proporção, extensão, grau, escala, critérios, referência, nível (SCHOENBERG, 2001: 43), (SANT'ANA, 2013: 157, 170).

Observe-se que nessa obra há a ocorrência de seis compassos (a subdivisão destes, resultando em "sub-compassos").

c.1		c.2		c.3		c.4							c.5		c.6	
sub.1	sub.2	sub.1	sub.2	sub.1	sub.2	sub. 1	sub. 2	sub. 3	sub. 4	sub. 5	sub. 6	sub. 7	sub. 1	sub.2	sub.1	sub.2
16 4	**16 8**	**16 4**	**12 8**	**14 4**	**10 8**	**22 4**	**3 8**	**5 16**	**2 16**	**7 16**	**12 4**	**3 4**	**11 4**	**4 4**	**11 4**	**8 4**
tema A	micro-des. A	**tema B**	micro-des. B	**tema C**	micro-des. C	**tema D**	micro-des. D	des. (temática das segundas)	des. (temática das segundas)	des. (temática das segundas)	antecipação da ***Coda***	ext. da antec. da ***Coda***	***Coda*** (material de A)	ext. da *Coda*	***Coda*** (material var. de A")	cadência da ***Coda***

Diag. 3: Esquema formal de 6 compassos no *Poesilúdio n. 4* para explicar as contrações e expansões temporais que resultam na reconstrução da ideia ressignificada da forma que o compositor imprime à peça. Em **azul claro** os espaços (sub. 2, etc.) em pulsos da unidade de tempo que foram encurtados (SANT'ANA, 2013: 170).

Se Almeida Prado se fortalece no jogo das distâncias entre as alturas, arquitetando sua estrutura musical através de uma pensada "concepção intervalar", igualmente ele enriquece sua composição quando aplica transformações, contrações e alongamentos no tempo. Apropriando-se dessa dimensão, ele avança em remodelações e recriações formais. Dessa maneira, a própria forma entra como ingrediente fértil nas construções que o compositor faz, comprovando essa herança rítmica (temporal) como uma influência direta de Messiaen.

Se "semântica/o" é uma derivação de "sema", que vem do grego *semantikós*, entendida como significativo e/ou característico, sendo a mesma coisa que sinal, assim, o "significado" incide sobre a relação entre o que pode compor os significantes. Os sinais, os símbolos, as palavras, as frases, em conjunto com o que eles representam, compõem a denotação que age na transformação, na modelagem e na reiteração desses materiais, consequentemente seus significados podem avançar a outras possíveis conotações. Seria justamente pela reiteração transformada materialmente que a forma vai perfazer novas modelagens e outros significados no panorama da obra.

Quando se trouxe como referência o *Poesilúdio n. 4*, onde todo o conteúdo foi desenvolvido em seis compassos, atentou-se ao fato de que "um compasso", quando comparado ao conceito formal de medidas mais amplas, assumiu o papel de "uma frase", embora não tendo o "tamanho esperado para uma frase tradicional" (ex.: oito compassos). Revisando o outro exemplo na Fig. 16, que abordou nas *Cartas Celestes I* a seção A da coda (KAKAKA), que teve seu caráter de "coda" realçado, tal função se deu justamente pelas 9 vezes (na 1.ª aparição da seção A) e 7

vezes (2.ª aparição da seção A) que o compositor recomendou que se repetisse. Daí, "uma simples recomendação de repetições" em cada aparição da seção A intensificou e conferiu ao material e ao seu espaço temporal um recondicionamento dessa parte da coda. Em síntese, para a seção A, o que foi transformado materialmente com "sentido de coda" tão somente foi o espaço métrico de "um único compasso".

Ainda referindo-se ao caso da coda nas *Cartas Celestes I*, este seria um dos tantos exemplos de organização ressignificada que Almeida Prado faria em sua recomposição formal, que, às vezes, seria uma crítica direta, outras vezes, um tipo indelével às convenções da "prática comum" na tradição tonal. Um dos ingredientes a fortalecer essa ressignificação seria o aspecto de dubiedade, instituído como uma dúvida-estrutura pela mudança como opção ao tratamento do material – uma utilização que seria uma atribuição que condicionaria um novo uso do material. O fato de, na forma clássica e/ou tradicional, não se esperar tal procedimento que daria um caráter de coda a "um único compasso" (seção A), tal procedimento para esse compasso materializaria-se como uma quebra, um choque, um contraste, uma dúvida, uma transformação ou uma repetição. Almeida Prado já vinha afirmando e dando indicativos claros: "É isso que eu quero, essa síntese, eu não quero 'ou', eu quero 'e'. Desde aquela época eu era 'e' e não 'ou', branco ou preto, não 'preto e branco' e 'vermelho e amarelo'" (ACADEMIA BRASILEIRA DE MÚSICA; PRADO, 2001: 10). Seu procedimento poético livre e aglutinante sempre acenou ao ecletismo por uma retroalimentação obtida pela ferramenta da dubiedade que propiciaria as quebras de expectativa. Essa linha tênue do que seria "esse dúbio" ressignificaria tanto o conteúdo como a forma.

Não seria escopo deste trabalho desenvolver o aprofundamento da temática da ressignificação formal que Almeida Prado aplicou às obras pós-ruptura. Entretanto, o seu redesenvolvimento formal foi tangenciado e correlacionado com as transformações e modelizações intervalares apontadas neste texto. Assim, o levantamento do assunto nesse último tópico somente apontou a necessidade de uma continuidade de estudos mais aprofundados dessa questão formal em Almeida Prado.

Conclusão

A partir dos excertos da obra *Cartas Celestes I*, os quais foram analisados na seção anterior desse texto, ficou demonstrado que Almeida Prado, em sua poética, fez com que "o intervalo" se transformasse em um conteúdo de primeira ordem, configurando-se como uma das bases substanciais de sua composição. Em conjunto a essa evidência, percebeu-se também que haveria uma equivalência da minha proposição teórica do "intervalo característico" aos diversos conceitos provindos das teorias aqui supracitadas, os quais têm sido recorrentemente discutidos na Teoria e na Análise.

O que chamei de "intervalo(s) característico(s)" perfizeram um processo efetivo que foi entendido como uma malha estrutural que deu um caráter de organicidade à estrutura harmônica. O intervalo teria o papel equivalente ao de uma célula, quando muitas delas organizadas produziriam um tecido que seria também similar à rede intervalar – essa seria uma das figurações que ajudariam a definir esse sentido de organicidade intervalar em Almeida Prado. Assim, a estruturação intervalar tanto materializou a base dessa condução de organicidade harmônica como também abriu caminhos para se pensar no controle das formações tímbricas, as quais poderiam ser escopo de um outro estudo.

Os "intervalos específicos" estudados para se compreender a composição de Almeida Prado nas fases pós-ruptura precisaram ser entendidos como estruturas que foram configuradas por sobreposição a outros intervalos gerais – aqueles frequentemente representados nos sete "primeiros harmônicos" da série harmônica. Como já foi dito, a projeção do(s) "intervalo(s) característico(s)", correlacionados aos outros intervalos genéricos, foram uma espécie de construção microscópica contrastante, que, em outras palavras, cumpririam uma fricção das dissonâncias às consonâncias. Essa abordagem seria ampliada dos intervalos às formações estruturais-harmônicas, que, em geral, seriam admitidas em uma relação de complementaridade.

Referências

ACADEMIA BRASILEIRA DE MÚSICA; PRADO, José Antonio Rezende de Almeida. *Encontros com Almeida Prado*. Entrevista compilada por Valéria Peixoto. Rio de Janeiro: ABM, jun.-jul. 2001.

ANSANTE, Walter Finatto. *As Quatro Estações para violino solo de Almeida Prado*. Dissertação (Mestrado). Departamento de Música, Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

BITTENCOURT, Marcus Alessi. Um modelo computacional das teorias de Edmond Costère e da Teoria de Conjuntos implementado em uma ferramenta analítica em PHP. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE COMPUTAÇÃO MUSICAL, 7., 1999. Disponível em: <http://www.music.columbia.edu/~alessi/wiki/lib/exe/fetch.php?media=pdfs:Bittencourt_SBCM2007.pdf>. Acesso em: 1 maio 2015.

BORDINI, Ricardo Mazzini. *Do Barco Pedra Lembrar-se O Barqueiro cujo Barco Era Lua*. Memorial de Composição. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1994.

BOULEZ, Pierre. *A música de hoje 2*. Trad. Geraldo Gerson de Souza. São Paulo: Editora Perspectiva, 2007.

CAPLIN, William E. The theory of formal fuctions. In: BERGÉ, Pieter (Ed.). *Musical Form, Forms & Formenlehre*: Three Methodological Reflections. Leuven: Leuven University Press, 2010. p. 21-61.

CASTRO, Manuel Antônio. Poética. *Vidya* - Revista Eletrônica, Santa Maria , v. 29, n. 33, p. 215-236, jan.-jun. 2000.

CERQUEIRA, Fernando Barbosa de. A obra musical enquanto sistema-obra. In: NOGUEIRA, Ilza; BORÉM, Fausto (Eds.). *O pensamento musical criativo*: teoria, análise e os desafios interpretativos da atualidade. Série Congressos da TeMA. Salvador: TeMA-UFBA, 2015. p. 125-133.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CONE, Edward T. Analysis Today. *Musical Quarterly,* v. 46, n. 2, p. 172-188, 1960.

COOK, Nicholas. Epistemologies of Music Theory. In: CHRISTENSEN, Thomas (Ed.). *The Cambridge History of Western Music Theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. p. 78-105.

CORRÊA, Antenor Ferreira. O sentido da análise musical. *Opus*, n. 12, p. 33-53, 2006.

COSTÈRE, Edmond. *Lois et styles des harmonies musicales*. Paris: Presses Universitaires de France, 1954.

_____. *Mort ou transfigurations de l'harmonie*. Paris: Presses Universitaires de France, 1962.

DUNSBY, Jonathan; WHITALL, Arnold. *Análise musical na teoria e na prática*. Trad. Norton Dudeque. Curitiba: Editora UFPR, 2011.

DUPRAT**,** Régis. Linguagem musical e criação. *Revista Brasiliana* - Revista da Academia Brasileira de Música, v. 19, p. 12-21, jan. 2005.

FERRAZ, Silvio. Varèse: a composição por imagens sonoras. *Musicahoje*, Belo Horizonte, v. 6, p. 1-20, 2002. Disponível em: <http://sferraz.mus.br/varese.pdf>. Acesso em: 19 maio 2016.

FEYERABEND, Paul. *Contra o método*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.

FONTANA, Taiur Agnoletto. *Opções interpretativas nas Cartas Celestes I de Almeida Prado*: a flexibilidade na realização da notação. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Gradução em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

FORTE, Allen. *The Structure of Atonal Music***.** New Haven: Yale UP, 1973.

HEGEL, Friedrich. *Filosofia da história*. Brasília: UnB, 2008.

HURON, David. O Novo Empirismo: musicologia sistemática em um era pós-moderna. *Em Pauta*, Porto Alegre, v. 20, n. 34/35, p. 85-144, jan.-dez. 2012,

KERMAN, Joseph. *Musicologia*. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

KRAMER, Lawrence. Em busca da música: linguagem, análise e cuidado. In: NOGUEIRA, Ilza; BORÉM, Fausto (Eds.). *O pensamento musical criativo*: teoria, análise e os desafios interpretativos da atualidade. Série Congressos da TeMA. Salvador: TeMA-UFBA, 2015. p. 19-39.

LABORDE, Denis. Por uma ciência indisciplinada da música. Trad. de Lúcia Campos e Emília Chamone. *Revista Brasileira de Música*. Rio de Janeiro: v. 28, n. 1, p. 17-32, jan.-jun. 2015.

McCRELESS, Patrick. Ownership, In Music and Music Theory. *Music Theory Online*, Society for Music Theory, v. 17, n. 1, p. 1-15, 2011.

MENEZES, Flo. *Apoteose de Schoenberg*: tratado sobre as entidades harmônicas. 2a. ed. rev. e ampl. Cotia, SP: Ateliê, 2002.

MOREIRA**,** Adriana Lopes da Cunha. *A Poética nos 16 Poesilúdios para piano de Almeida Prado***.** Dissertação (Mestrado). Instituto de Artes, Departamento de Música, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

_____. Flashes de Almeida Prado por ele mesmo. *Opus* - Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, v. 10, p. 73-80, dez. 2004.

NADAI, Robson Alexandre de. *Sonata para Trombone e Piano de Almeida Prado*: uma análise interpretativa. Dissertação (Mestrado). Instituto de Artes, Departamento de Música, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

NOGUEIRA, Ilza. A investigação teórica da música atonal e serial: uma apreciação panorâmica... In: ENCONTRO ANUAL DA ANPPOM, 11., 1998, *Anais*... Campinas: 1998. p. 49-56.

PARNCUTT, Richard. Musicologia Sistemática: a história e o futuro do ensino acadêmico musical no ocidente. *Em Pauta*. Porto Alegre, v. 20, n. 34/35, p. 145-185, 2012.

PERSICHETTI, Vincent. *Armonia del siglo XX*. Trad. Alicia Santos Santos, Antonio Barrera Maraver e Antonio Ramirez-Angel Sorrosal. Madrid: Real Musical, 1985.

POUSSEUR, Henri. *Apoteose de Rameau e outros ensaios*. Trad. Flo Menezes e Mauricio Ayer. Seleção dos textos, prefácio e notas críticas: Flo Menezes. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

RAMIRES, Marisa. Aspectos pioneiros da Teoria de Costère: alguns paralelos com a Teoria dos Conjuntos. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE TEORIA E ANÁLISE MUSICAL, 1., 2009, São Paulo. *Anais...* São Paulo: ECA-USP, 2009. p. 1-7.

SAMSON, Jim. Analysis in Context. In: COOK, Nicholas; EVERIST, Mark (Eds.). *Rethinking Music*. Oxford: Oxford University Press, 2001. p. 35-54.

SANT'ANA, Edson Hansen. *Expressividade intervalar nos Poesilúdios de Almeida Prado*. Dissertação (Mestrado). Instituto de Artes, Programa de Pós-Graduação Música em Contexto, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

_____. *Poesilúdio n.º 4* de Almeida Prado: dimensões de tempo e altura como ferramenta de subversão e ampliação do conceito de forma. *Revista Brasileira de Música*, Rio de Janeiro, v. 26, n. 1, p. 151-172, jan.-jun. 2013.

SCHAEFFER, Pierre. *Solfejo do objeto sonoro*. Tradução, notas e comentários de Antonio de Sousa Dias. Lisboa: 1996.

SCHOENBERG, Arnold. *Theory of Harmony*. 3a. ed. Trad. R. Carter. London: Faber, 1978.

_____. *Harmonia*. Trad. e ed.: Marden Maluf. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

STRAUS, Joseph Nathan. *Introduction to post tonal theory*. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice-Hall, 1990.

_____. *Introdução à teoria pós-tonal*. Trad. Ricardo Mazzini Bordini; rev. e consultoria técnica: Jamary Oliveira; prefácio: Ilza Nogueira. São Paulo: Editora da UNESP, 2012; Salvador: EDUFBA, 2013.

TREITLER, Leo. History and the Ontology of the Musical Work. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, v. 51, n. 3, p. 483-497, Summer, 1993.

WEBSTER, James. The concept of multivalent analysis. In: *Musical Form, Forms & Formenlehre*: Three Methodological Reflections. BERGÉ, Pieter (Ed.). Leuven: Leuven University Press, 2010, p. 121-158.

Edson Hansen Sant'Ana é professor na disciplina de Artes/Música no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT). Em 1986, estudou Composição com Sergio Vasconcellos-Corrêa (UNESP). Bacharel em Música - Composição pela UNICAMP (1996), onde foi aluno de Almeida Prado, Raul do Valle e Damiano Cozzella. Mestre em Música (Análise) pela Universidade de Brasília (2007-2009). Pesquisador assistente (2008-2009) da RIPM (*Retrospective Index to Music Periodicals*). Desenvolve pesquisa sobre composição de Almeida Prado, com ênfase em Teoria, Análise e Musicologia. Desenvolve trabalhos e práticas convergentes à Educação Musical (ensino coletivo de instrumento), harmonia, arranjo e improvisação. Concluindo o Doutorado em Música pela UNESP (São Paulo-SP). Membro da Associação Brasileira de Teoria e Análise Musical (TeMA) e editor-chefe do boletim desta associação (*TeMA informativo*). Em reconhecimento às iniciativas desenvolvidas no campo da Música, em março de 2017 recebeu a distinção honorífica "Comenda Carlos Gomes" pela SBACE. edhansen_2000@hotmail.com

DOI 10.20504/opus2017a2304

Sonoridades de uma Procissão do Enterro reescritas por Silvio Ferraz em *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir*

Tadeu Moraes Taffarello (UNICAMP)

Resumo: No ano de 1978, o compositor Silvio Ferraz esteve presente na Procissão do Enterro da Semana Santa na cidade mineira de Prados e foi profundamente envolvido por suas sonoridades e simbologias. Trinta anos após este contágio, em 2008, escreve a peça *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir* para violoncelo solista, orquestra de cordas e percussão. O presente artigo contextualiza tal peça, analisa a sua harmonia, discorre a respeito de suas sonoridades e revela a sua forma em arcos baseada em fluxos de adensamento e rarefações harmônicos.

Palavras-chave: Silvio Ferraz. Manoel Dias de Oliveira. Canto de Verônica.

Sonorities of a Good Friday Procession rewritten by Silvio Ferraz in *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir*

Abstract: In 1978, Brazilian composer Silvio Ferraz had been present at a Good Friday procession in Prados, Minas Gerais. He was deeply moved by its sonority and symbolism. Thirty years later in 2008 Ferraz composed the piece *Itinerário da Passagem: Veronica Nadir* ("Itinerary of the Passage: Veronica Nadir") for cello solo, string orchestra and percussion. This article contextualizes the piece, analyzes its harmony, discusses its sonorities and reveals its arc form based on density flux and harmonic rarefactions.

Keywords: Silvio Ferraz; Manoel Dias de Oliveira; song of Veronica.

TAFFARELLO, Tadeu Moraes. Sonoridades de uma Procissão do Enterro reescritas por Silvio Ferraz em *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir*. *Opus*, v. 23, n. 1, p. 92-103, abr. 2017.

Uma versão reduzida do presente artigo foi publicada nos Anais do XXVI Congresso da ANPPOM, ocorrido na cidade de Belo Horizonte-MG, em agosto de 2016.

Submetido em 20/12/2016, aprovado em 09/02/2017.

A peça *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir*, para violoncelo solista, orquestra de cordas e percussão, foi escrita no ano de 2008 pelo compositor paulista Silvio Ferraz. A peça foi uma encomenda da escola de música de São Brás do Suaçuí-MG, região do Rio das Mortes, e do violoncelista Fábio Presgrave, atualmente professor da Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN). Além do violoncelo solo, a peça requer três naipes de violinos, um de violas, um de violoncelos, um de contrabaixos e uma percussão formada exclusivamente por matracas que podem ser tocadas pelos próprios instrumentistas de cordas da orquestra, com as entradas ocorrendo em momentos de pausa dos naipes.

Em sua concepção, a peça trabalha a reescritura[1] de sonoridades provenientes de uma procissão de Semana Santa, com seus cantos, motetos, sinos de igrejas, toques de matracas, arrastar de pés, vozes murmurantes. Para essa peça especificamente, o compositor é movido pela Procissão do Enterro ocorrida na Sexta-feira Santa da cidade de Prados-MG, no ano de 1978, quando o Canto de Verônica foi realizado por Nadir Ladeira (FERRAZ, 2012: 303). A junção desses dois nomes femininos gerou o subtítulo da peça, *Verônica Nadir*.



Fig. 1: Santa Verônica com o Sudário (cerca de 1420). Atribuída ao Mestre de Santa Verônica, esta pintura faz parte atualmente do acervo da Antiga Pinacoteca de Munique.

[1] De modo geral, podemos dizer que a reescritura corresponderia a uma estratégia composicional com forte tendência à experimentação do novo, ao encontro com o inusitado e o imprevisível, mas motivado e impulsionado por uma série de referências passadas musicais e não musicais; sonoras e não sonoras. Reescritura, dessa forma, não é entendida apenas em um sentido mais comum, a de refazer uma música existente com um novo formato, uma recomposição ou mesmo um arranjo musical. A ideia proposta pelo compositor Silvio Ferraz, enquanto "fórmula composicional", está também relacionada a esta noção comum, mas vai além disso, buscando a "retomada de uma determinada situação de escuta", forjando uma espécie de "campo de invenção de imagens sonoras" (FERRAZ, 2008a: 57). São referências também na compreensão do termo Penha (2016 e 2010) e Tygel (2012).

Dentro do ritual da Procissão do Enterro, o Canto de Verônica é feito por uma mulher enquanto desenrola um tecido no qual está estampado o rosto de Jesus. Esta mulher representa uma jovem que, durante a Via Sacra, compadecida pelo sofrimento de Jesus, teria enxugado seu rosto sujo de sangue e suor em um lenço (Fig. 1). Simbolicamente, o canto, em tom de lamentação, tem o intuito de anunciar que o homem prestes a ser sacrificado seria o verdadeiro Cristo, ou, quando realizado após a crucificação, é uma forma também de anunciar ao público a morte do Cristo e expor a sua dor. Sonoramente, durante a procissão, o canto em si é normalmente entremeado por toques de matracas e sucedido por um moteto coral.

Uma transcrição instrumental do Canto de Verônica aparece como ponto importante na peça e gera material sonoro para o violoncelo solista.

O Canto de Verônica em *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir*

O Canto de Verônica em *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir* é trabalhado como gerador de material sonoro para o violoncelo solista e aparece de maneira mais reconhecível quase no fim da peça, entre os compassos 89 e 97, conforme demonstrado na Fig. 2. As notas em destaque na figura serão utilizadas como notas bases para expansão do material musical em outros trechos da parte solista, como será demonstrado na sequência.

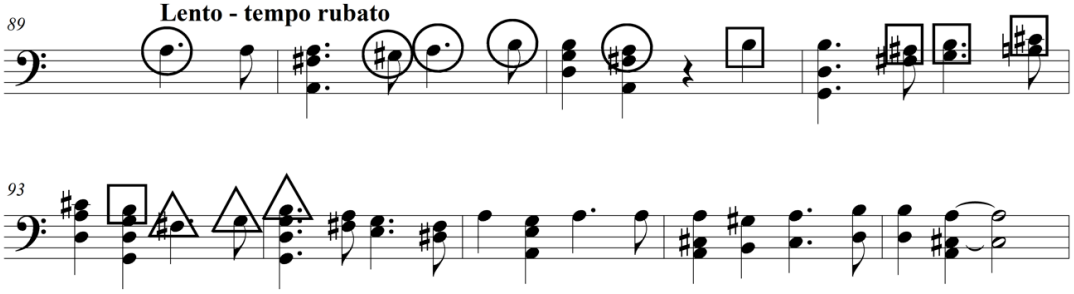


Fig. 2: Canto de Verônica em transcrição para violoncelo presente entre os compassos 89 e 97 *de Itinerário da Passagem: Verônica Nadir* (2008), de Silvio Ferraz.

Segundo Silvio Ferraz, o Canto de Verônica realizado por Nadir Ladeira para a Procissão do Enterro da Semana Santa de 1978 "não seguia os padrões do canto ocidental, mas um canto metálico, cheio de volteios, com mudanças súbitas de timbre, um grito no meio da rua" (FERRAZ, 2012: 303). O compositor buscou trazer para a partitura esta ideia acrescentando as instruções para que este trecho seja realizado com o "tempo arrastado e uso de pequenos portamentos", "como um canto de carpinteira" (FERRAZ, 2008b: 7). Em relação à técnica instrumental, este trecho ganha destaque pelo uso de arpejos de cordas triplas, tais como nos primeiros ou segundos tempos dos compassos 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96; e cordas quádruplas, como no segundo tempo do compasso 93 e no primeiro tempo do compasso 94. O uso de arpejos é exclusivo do instrumento solista e ocorre apenas neste trecho da peça.

Voltando mais próximo ao início da partitura, entre os compassos 23 e 29, as notas do Canto de Verônica destacadas na Fig. 2 por um círculo são tratadas como geradoras de material sonoro por meio do alargamento rítmico, do uso de um bordão com a nota Lá (primeira corda do violoncelo) e de glissandos, sendo destacadas na Fig. 3 também por um círculo.

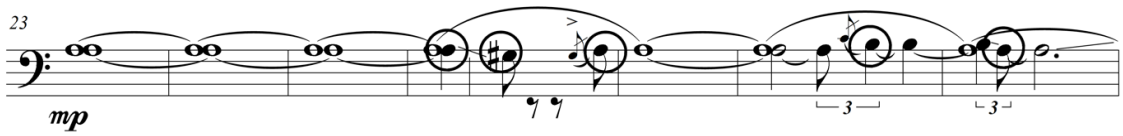


Fig. 3: Compassos 23 a 29 de *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir*.

Nos compassos 42 e 43, as notas destacadas na Fig. 2 por um quadrado são tratadas por um adensamento rítmico pelo uso de quiálteras com agrupamentos irregulares, com o uso de cordas duplas, sendo destacadas na Fig. 4 também por um quadrado.

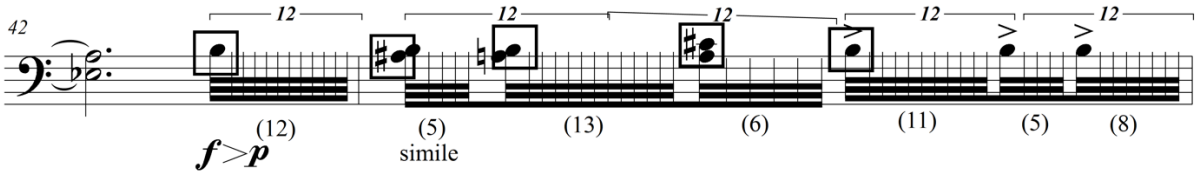


Fig. 4: Compassos 42 e 43 *de Itinerário da Passagem: Verônica Nadir*.

No compasso 48, as notas destacadas por um triângulo na Fig. 2 são tratadas por trêmulos de arcos em cordas duplas, sendo destacadas na Fig. 5 também por um triângulo.

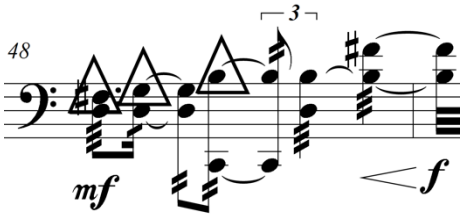


Fig. 5: Compasso 48 de *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir*.

Tal como o procedimento de alargamento rítmico demonstrado na Fig. 3, o aumento da duração das notas em relação a um original preexistente é importante também no desenvolvimento harmônico da peça.

Prolongamentos harmônicos

A harmonia de *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir* é baseada em peças corais escritas pelo compositor Manoel Dias de Oliveira (1734?-1813).

Manoel Dias de Oliveira viveu e atuou musicalmente na Vila de São José. Essa vila situou-se onde hoje fica o município de Tiradentes-MG, também na região do Rio das Mortes e distante cerca de vinte quilômetros de Prado-MG. Segundo Silvio Ferraz, ainda hoje a Semana Santa na região do Rio das Mortes é marcada pela presença da música de Manoel Dias de Oliveira por meio da interpretação de peças vocais, dobradas ou não por instrumentos, de autoria do compositor (FERRAZ, 2012: 303). O próprio Canto de Verônica demonstrado na Fig. 2 foi transcrito a partir de uma versão também atribuída a Manoel Dias de Oliveira.

O processo de transformação harmônica empregado por Silvio Ferraz em *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir* é o de escorrimento da duração de cada acorde advindo do original de Manoel Dias de Oliveira, fazendo com que as notas se prolonguem de maneira desigual, tornando-as "grandes pedais sonoros" (FERRAZ, 2012: 304).

O início de *Itinerário da Passagem*, por exemplo, baseia-se nos acordes iniciais da peça *Bajulans*[2] (Fig. 6) dos *Motetos de Passos* de Manoel Dias de Oliveira. O texto original, em latim, dessa peça é "*Bajulans sibi crucem Jesus exivit eum qui dicitur Calvarie locus"*, que pode ser traduzido por "Carregando sua cruz, Jesus foi para o lugar chamado Calvário", e o seu uso pode ser considerado também um elemento contextualizador na peça de Silvio Ferraz, pois, segundo a tradição, o enxugar do rosto de Jesus por Verônica teria ocorrido durante esse evento.

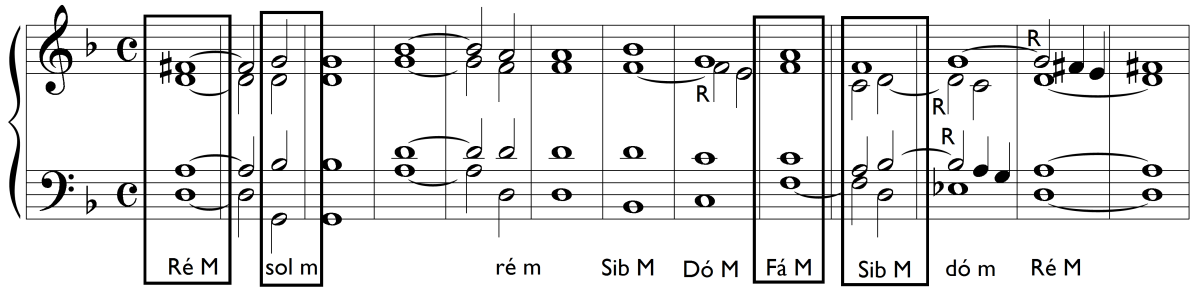


Fig. 6: Transcrição e análise harmônica[3] dos compassos iniciais de *Bajulans*, peça integrante dos *Motetos de Passos* de Manoel Dias de Oliveira.

Interessante notar neste trecho que prolongamentos de notas de um acorde a outro já estão presentes na harmonia de Manoel Dias de Oliveira por meio da utilização do ornamento retardo, no qual uma nota que pertence a um acorde é prolongada até o seguinte. Os retardos foram destacados na Fig. 6 pela letra R.

No início de *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir* são utilizados os mesmos acordes da harmonia de *Bajulans* de Manoel Dias de Oliveira destacados por um retângulo na Fig. 6. Na peça de Silvio Ferraz, por sua vez, há o prolongamento ou a antecipação de notas e o acréscimo de apojaturas, o que, às vezes, chega a tornar o acorde irreconhecível em sua gramática original, conforme o uso empregado por Manoel Dias de Oliveira. Como, por meio destes procedimentos, começam a ocorrer sobreposições de notas de acordes distintos, o que se percebe é um adensamento das resultantes harmônicas.

Na Fig. 7, por exemplo, pode-se perceber que o primeiro acorde ressoante, que em Manoel Dias de Oliveira é um Ré maior, aparece em Silvio Ferraz acrescido de uma nota Sol3[4] no violoncelo solo, nota esta que pode ser compreendida como uma antecipação do Sol menor do compasso 5. Quando este acorde ressoa, entretanto, a nota Fá♯4 dos contrabaixos, nota esta que pertencia ao acorde de Ré maior inicial, é retardada. Outra nota estranha à gramática do acorde

[2] Uma análise integral da peça pode ser lida em Rocha (2008).

[3] A harmonia tonal baseia-se na ideia de que notas que ressoam simultaneamente são tomadas como uma "unidade indivisível", uma "fusão das notas em uma tríade" (DAHLHAUS, 2001: 859). A análise em questão consiste na classificação dessas "unidades" de acordo com suas notas de base, fundamental do acorde, e em acordes maiores ou menores.

[4] Tomar-se-á como base o Dó4 como Dó central.

no compasso 5 é a nota Lá♭4 dos violinos 2, que pode ser compreendido como uma apojatura para a nota Sol do compasso 6. No compasso 8, surgem algumas notas pertencentes ao acorde de Fá maior, entretanto é difícil afirmar que tal acorde ressoe aqui, pois junto às notas desse acorde (Fá4 dos violinos 2 e Lá4 dos violinos 3), ressoam também o Si♭ dos contrabaixos e violinos 1 e o Ré4 dos violinos 3, antecipados do próximo acorde, o Si3 das violas e o Mi dos violinos 3 e do violoncelo solo, apojaturas de notas dos acordes seguintes. No compasso 9, o acorde de Si♭ maior ressoa com o acréscimo da nota Lá4, retardo de uma nota do acorde da Fá do compasso 8. O acorde da Fá maior esboçado no compasso 8, ressoa com mais notas nos compassos 12 e 13, porém acrescido do Si♭3 dos contrabaixos e do Ré4 das violas, retardos de notas do acorde de Si♭ maior e de notas que antecipam o acorde de Ré maior que irá surgir, também acrescido de outras notas, por volta do compasso 23, início da primeira transformação do Canto de Verônica, demonstrada na Fig. 3.

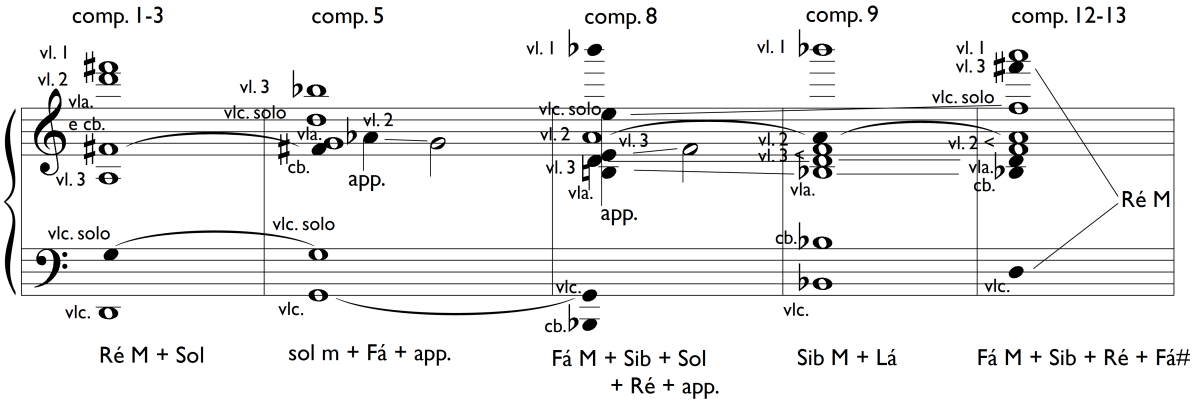


Fig. 7: Redução[5], análise harmônica e das vozes condutoras[6] nos compassos iniciais de *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir*. Notas brancas são notas pertencentes aos acordes conforme o uso por Manoel Dias de Oliveira, e as notas pretas são notas diversas a tal uso.

Em relação à condução das vozes trabalhadas por Silvio Ferraz para *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir*, percebe-se uma troca constante na disposição e sonoridades das notas entre os instrumentos, como, por exemplo, na linha do violino 3 entre os compassos 1-3 e 5 da Fig. 7, pulando de um Lá3 com surdina do início para um Si♭5 em harmônico no compasso 5. Ou então o contrabaixo que no compasso 5 soa um Fá♯4 em harmônico e, no início do 8, um Si♭1 em trêmulo.

Adensamentos harmônicos ocorrem em ao menos três momentos na peça, entre os compassos 1-17, cujo início foi exemplificado na Fig. 7, entre os compassos 24 e 40 e entre os compassos 50 e 68.

[5] Redução refere-se à transferência para dois pentagramas de notas que estavam distribuídas em uma partitura com mais instrumentos.

[6] O termo "vozes condutoras" está sendo utilizado como uma tradução e adaptação para várias vozes do termo "*voice leading*" que, para Aldwell e Schachter, em uma harmonia a quatro vozes, envolve "o movimento de cada uma das quatro vozes considerada individualmente e o senso de progressão criado por suas combinações" ("the motion of each of the four voices considered individually and the sense of progression created by their combination") (ALDWELL; SCHACHTER, 1989: 69, tradução nossa).

Entre os compassos 24 e 40 (Fig. 8), há a sobreposição de notas pertencentes aos acordes de Ré maior e Mi♭ maior. Entre os compassos 24 e 28, há a predominância de notas utilizadas em um acorde de Ré maior (Ré 1 em trêmulo nos contrabaixos, Lá3 em cordas duplas no violoncelo solo, Fá♯6 em harmônico e *tutto l'arco* nos violinos 3, Lá6 em harmônico e Fá♯5 nos violinos 1) junto com notas estranhas à gramática tonal desse acorde (Sol3 em *tutto l'arco* nas violas, Ré♭4 em trêmulos nos violoncelos e Si♭6 em harmônico nos violinos 2). Entre os compassos 30 e 32, há o retardo de notas dos acordes de Ré maior (Ré2 em trêmulo e glissando ascendente nos contrabaixos, Fá♯5 em trêmulo e glissando ascendente nos violinos 3, Lá5 em trêmulo nos violinos 1 e Lá6 em trêmulo e harmônico nos violinos 2) soando sobrepostas a uma nota estranha ao acorde anterior (Ré♭4 dos violoncelos) e às notas do acorde de Mi♭ com sexta (Mi♭2 em trêmulo e glissando ascendente dos contrabaixos, Dó4 e Mi♭3 em trêmulo e glissando descendente dos violoncelos, Sol5 em harmônico das violas, dos violinos 3 e em trêmulo dos violinos 1, Si♭6 em harmônico dos violinos 2). Por fim, no trecho, notas dos dois acordes (Ré maior e Mi♭ maior) ressoam juntas, sendo diferenciadas na Fig. 8 por notas redondas (Ré maior) e notas em losango (Mi♭ maior), com o uso de uma bordadura dupla (DB) nos violinos 1.

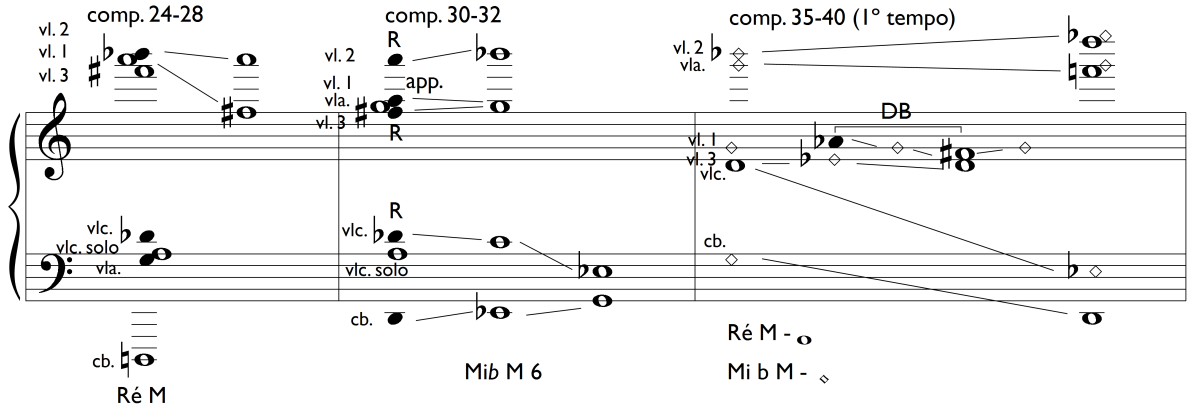


Fig. 8: Redução, análise harmônica e das vozes condutoras nos compassos 24 a 40 (1° tempo) de *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir*. Notas brancas são notas pertencentes à gramática dos acordes tonais, e as notas pretas são notas diversas a tal uso.

Entre os compassos 50 e 53 (Fig. 9), destaca-se o uso de um *cluster* na região central da harmonia com as notas Lá3 em corda solta e Dó♯4 do violoncelo solista, Lá♯3 dos violinos 2 com arcada em *ponticello*, e Si2 dos violoncelos. Entre os compassos 55 e 56, o acorde de Si ressoa tanto com sua terça maior (Ré♯ dos violoncelos, violas e violinos 3), quanto com sua terça menor (Ré natural do violoncelo solista). Entre os compassos 57 e 58, em uma resultante harmônica de transição, notas em retardo do acorde de Si com sétima (Fá♯3 das violas, Lá3 em corda solta do violoncelo solista, Lá5 em harmônico dos violinos 2 e Fá♯5 dos violinos 3) soam em conjunto com notas do acorde de Mi menor (Si3 dos violinos 1, Mi4 em harmônico dos contrabaixos, Sol4 em harmônico dos violoncelos e, no fim do compasso 58, Si3 do violoncelo solista). O acorde de Mi menor ressoa com mais notas na sequência da peça, entre os compassos 59 e 60, porém ainda com um retardo de uma nota do acorde de Si (Fá♯3 dos violoncelos). Por fim, entre os compassos 61 e 67, um acorde de Sol maior com Si no baixo é ouvido, sendo acrescida posteriormente a sua sétima maior (Fá♯4 em *tutto l'arco* das violas e 6 em harmônico dos violinos 1).

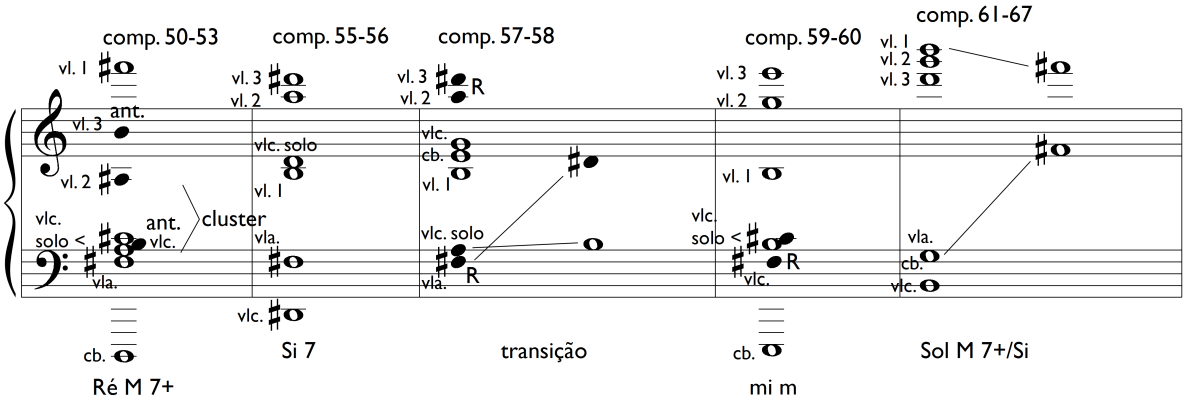


Fig. 9: Redução, análise harmônica e das vozes condutoras nos compassos 50 a 67 de *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir*. Notas brancas são notas pertencentes à gramática dos acordes tonais, e as notas pretas são notas diversas a tal uso.

Rarefações harmônicas

O acúmulo de notas de acordes distintos é um procedimento caro à peça *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir*, de Silvio Ferraz, gerando uma espécie de adensamento da harmonia. Entretanto, esses acúmulos são refreados em ao menos três momentos ao longo da peça, gerando rarefações harmônicas (Fig. 10).

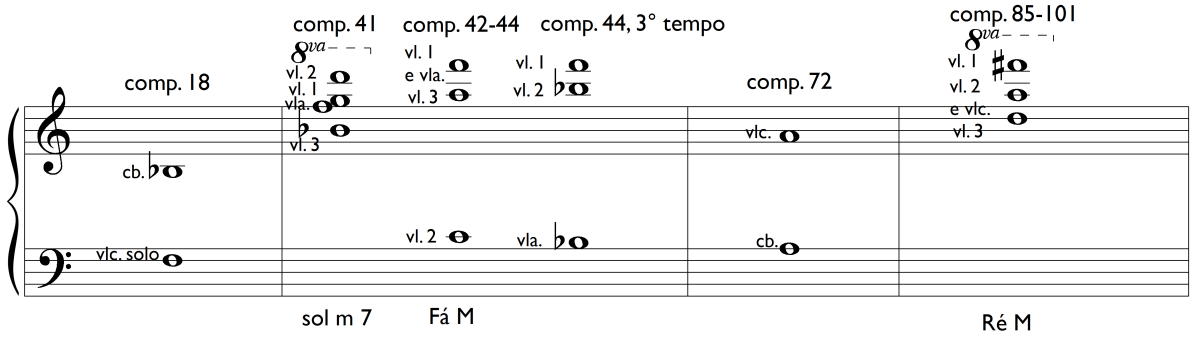


Fig. 10: Redução e análise harmônica de quatro trechos distintos de *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir*.

A primeira harmonia mais rarefeita na peça, ou seja, com menos classes de notas[7] distintas em relação às harmonias demonstradas anteriormente, ocorre no compasso 18, logo após a primeira entrada das matracas. É como se a entrada súbita em dinâmica *fff* das matracas, tal como ocorre verdadeiramente em uma Procissão do Enterro, refreasse o adensamento harmônico que vinha ocorrendo até então. Em tal trecho, na orquestra há o contrabaixo soando um Si♭3 em harmônico e o violoncelo solo, um Fá3 em *crescendo* e *decrescendo*.

[7] Classes de notas são alturas separadas por uma ou mais oitavas nomeadas pelo mesmo nome, como, por exemplo, a nota Fá em todas as suas oitavas possíveis. Este conceito está na base da teoria pós-tonal desenvolvida por Joseph Straus (2013: 1).

Um segundo momento em que há uma harmonia mais rarefeita é entre os compassos 41 e 44, durante o primeiro grupo de quiálteras em agrupamentos irregulares, demonstrado na Fig. 4. As harmonias resultantes a partir dos instrumentos da orquestra são, em ordem, Sol menor com sétima (Fig. 10, comp. 41), Fá maior (comp. 42-44) e uma quinta aberta com Si♭ e Fá no terceiro tempo do comp. 44. O que se percebe aqui é que, ao invés de uma rarefação súbita como a ocorrida logo após o toque de matracas, a harmonia vai se dissipando aos poucos.

Entre o terceiro tempo do comp. 71 e início do 72, junto com o segundo grupo de quiálteras em agrupamentos irregulares, soa na orquestra de cordas uma nota Lá em duas oitavas distintas, Lá3 nos contrabaixos e Lá4 em harmônico nos violoncelos. Esta rarefação é, de certa maneira, sustentada até o fim, no trecho em que, junto com a transcrição do Canto de Verônica, demonstrada na Fig. 1, a orquestra sustenta um acorde de Ré maior desde o comp. 85 até o fim da peça, no comp. 101.

Assim como ocorria nos momentos de adensamento harmônico, a distribuição das alturas e sonoridades entre as vozes funciona a partir de uma troca constante.

Sonoridades

Conforme o próprio compositor afirma, um dos principais desafios impostos na escrita de *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir* foi o de conciliar a técnica instrumental mais avançada do solista com uma escrita musical mais acessível aos músicos da orquestra de São Brás do Suaçuí-MG, formada basicamente por instrumentistas de cordas iniciantes ou com um nível intermediário de desenvolvimento da técnica instrumental (FERRAZ, 2012, p. 304).

O que se percebe na peça é, na realidade, um cuidado detalhado com as sonoridades tanto na parte orquestral como na do solista. Algumas sonoridades que merecem destaque são, por exemplo, o uso de harmônicos naturais e artificiais; o uso de surdinas; a determinação do ponto de contato do arco na corda, variando entre *molto ponticello*, *ponticello*, *ordinario*, *sul tasto,* transformações gradativas entre eles e *punta d'arco*; detalhes de pressão do arco sobre a corda, variando entre "com muita pressão", pressão normal e *aspirato*; uso de cordas duplas; uso de arpejos com três ou quatro cordas; trêmulos de arco muitas vezes em imitação à sonoridade das matracas; arcadas em *tutto l'arco*, nas quais o instrumentista deve usar toda a extensão do arco de maneira bastante rápida, indo da ponta ao talão e provocando um efeito de *crescendo* rápido; *pizzicati Bartók*, nos quais o instrumentista puxa com força a corda a ponto de, na volta, ela colidir com o espelho do instrumento, soando um som percussivo e seco; e glissandos.

A maioria dessas sonoridades é trabalhada tanto pela orquestra como pelo violoncelo solista, o que, de certa maneira, aproxima a dificuldade técnica requerida para as partes. A parte do solista, por sua vez, aparece em destaque, sobretudo por ser ela a única a conduzir o Canto de Verônica em sua transcrição (Fig. 2) e em suas transformações (Figs. 3, 4 e 5). Em relação à técnica instrumental, apenas a parte solista exige o uso de arpejos em três ou quatro cordas e o uso de uma rítmica mais agitada criada por quiálteras em agrupamentos irregulares. Por outro lado, apenas a orquestra utiliza os *pizzicatos Bartók* e as surdinas (Tab. 1).

	Apenas solista	Solista e orquestra	Apenas orquestra
Sonoridades	Condução melódica do Canto de Verônica e de suas transformações; Arpejos de três ou quatro cordas; Rítmica mais agitada.	Harmônicos; Variações do ponto de contato do arco sobre as cordas; Variações de pressão do arco sobre as cordas; Cordas duplas (apenas violoncelo solo e violinos 3); Trêmulos de arco; Arcadas em *tutto l'arco*; Glissandos.	Surdinas; *pizzicati Bartók.*

Tab. 1: Distribuição instrumental das sonoridades trabalhadas em *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir*.

Essa gama de sonoridades distintas utilizadas tanto pelos instrumentos da orquestra quanto pelo solista, em comunhão com a troca constante da distribuição das alturas das notas dos acordes entre os instrumentos, conforme demonstrado nas Figs. 7, 8, 9 e 10, gera variações timbrísticas que caracterizam a peça como um todo. A parte da orquestra, por ter sido escrita para instrumentistas jovens que, talvez, não fossem acostumados com algumas das técnicas instrumentais requeridas, trabalha as mudanças de sonoridades de maneira lenta e gradual, o que facilita, de certa maneira, a apropriação devida de tais sonoridades.

Arcos estruturais

Os movimentos de adensamentos e rarefações harmônicos conforme exemplificados nas Figs. 7, 8, 9 e 10, junto a algumas das sonoridades trabalhadas pela orquestra e pelo solista, geram arcos estruturais que dividiriam a peça basicamente em quatro partes, sendo: Introdução – Arco 1 – Arco 2 – Coda/Transcrição do Canto de Verônica (Fig. 11).

A Introdução é marcada pelo primeiro movimento de adensamento harmônico irrompido pela primeira entrada das matracas. Apesar de o solista entrar logo no início da peça, há na partitura uma instrução para que a sua sonoridade neste trecho seja *"senza sentire un solo"*, ou seja, que ele busque mesclar o mais próximo possível a sua sonoridade ao restante da orquestra para que não se sinta ainda que é um solo. O solo propriamente dito inicia-se apenas a partir do compasso 23, início também do 1° arco e momento em que ocorre a primeira transformação do Canto de Verônica, caracterizada por ser em cordas duplas e em notas alongadas, com glissandos e uma condução melódica que ornamenta o canto original. Entre os compassos 38-40, violoncelos e contrabaixos soam *pizzicati Bartók* que, de certa maneira, impulsionam o primeiro grupo de quiálteras em agrupamentos irregulares da peça, entre os compassos 40-48. A rarefação harmônica que ocorre nestes compassos marca também o final deste 1° arco.

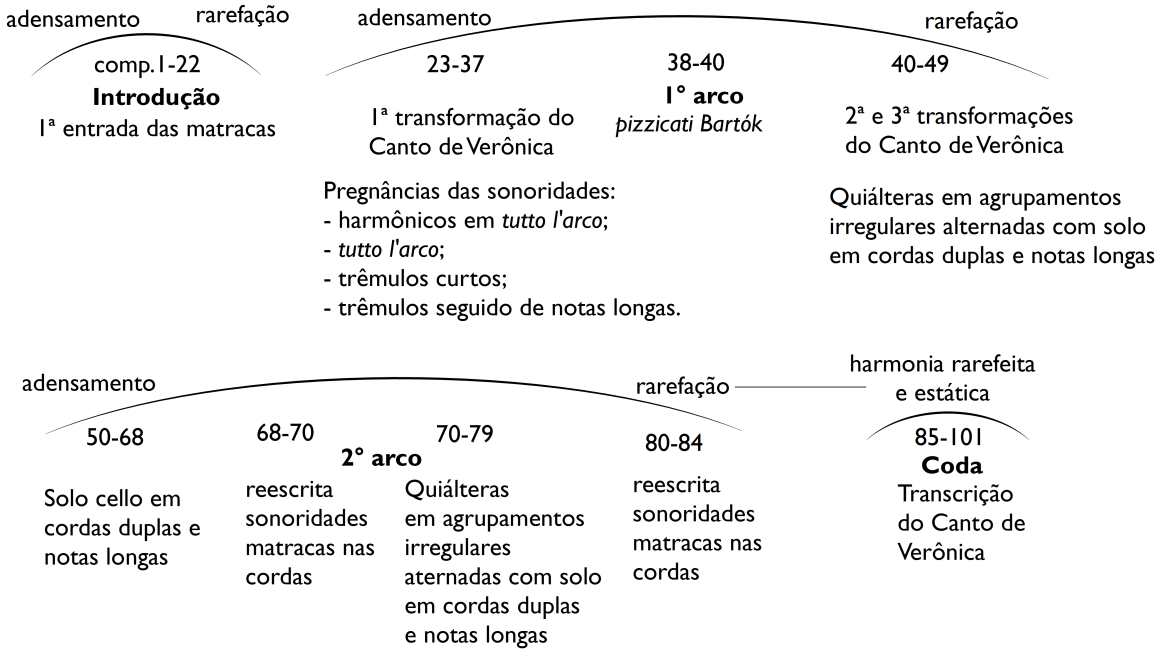


Fig. 11: Arcos estruturais formados pelos movimentos de adensamento e rarefação harmônicos e apoiados por sonoridades em *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir*.

O 2°arco é caracterizado pelo solo de violoncelo com as mesmas características melódicas da primeira transformação do Canto de Verônica ocorrida no 1° arco. As quiálteras em agrupamentos irregulares, desta vez, são intercaladas por sonoridades de trêmulos de arcos que recriam, de certa maneira, a rugosidade timbrística das matracas. A rarefação harmônica que ocorre no fim do 2° arco é, de certa maneira, estendida até o final da peça.

Tais arcos estruturais, conforme descritos, poderiam ser pensados também como fluxos de adensamentos e rarefações harmônicos cujos pontos de transformações são marcados por sonoridades diversas relacionadas a todo o entorno de uma Procissão do Enterro e vão aos poucos revelando o Canto de Verônica, propositadamente deslocado para o que convencionou-se chamar, na presente análise, de Coda. É neste sentido que Silvio Ferraz afirma que a forma da peça é a da "revelação" (FERRAZ, 2012, p. 304), pois os diversos elementos presentes no final da peça são introduzidos de maneira difusa e indefinida até o momento em que a transcrição do Canto de Verônica soa no violoncelo solo em sua plenitude, acompanhado por um acorde estático de Ré maior na orquestra ao fim da peça.

Considerações finais

A peça *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir*, de Silvio Ferraz, é estruturada por arcos de adensamento e rarefações harmônicos, em um movimento que vai do difuso e indefinido para o revelado e claro. A parte solista talvez seja o maior exemplo desse itinerário de clareamento/revelação, pois em seus compassos iniciais é solicitado a tocar sem que se sinta um solo, na parte central trabalha modificações do Canto de Verônica e, ao final, tem um grande destaque com a transcrição do Canto de Verônica em sua plenitude sob uma orquestra estática harmonicamente. Por meio desta forma em fluxos, a peça busca trabalhar um processo de reescritura de diversas sonoridades que podem ser ouvidas durante uma Procissão do Enterro na Semana Santa da região do Rio das Mortes-MG. Dessa maneira, a presença marcante da música de Manoel Dias de Oliveira, por meio de prolongamentos e transcrições do Canto de Verônica e

de harmonias de alguns de seus motetos, é mesclada a sonoridades instrumentais que lembram os ruídos de todo o entorno da procissão, como, por exemplo, os sons de matracas recriados musicalmente nos trêmulos de arcos dos instrumentos de cordas ou as arcadas em *tutto l'arco* que, de certa maneira, recriam musicalmente o arrastar de pés da multidão que acompanha a procissão. Procurando sempre trabalhar possibilidades distintas de mesclas de timbres instrumentais e de distribuição das vozes na harmonia, o compositor Silvio Ferraz busca uma aproximação de sua música com o público para o qual a peça foi escrita, a orquestra de cordas de São Brás do Suaçuí-MG e sua audiência, e, dessa forma, tornar a música nova mais acessível a quem não necessariamente está acostumando às suas sonoridades.

Referências

ALDWELL, Edward; SCHACHTER, Carl. *Harmony and Voice Leading*. 2 ed. Fort Worth: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers, 1989.

DAHLHAUS, Carl. Harmony. In: STANLEY, Sadie. (Ed.). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. v. 10. London: Macmillan, 2001. p. 858-877.

FERRAZ, Silvio. Escutas e Reescritas. In: TRAGTEMBERG, Lívio (Org.). *O ofício do compositor hoje*. São Paulo: Perspectiva, 2012. Coleção Signos Música, 14. p. 285-306.

_____. A fórmula da reescritura. *Sonologia*, v. 1, p. 41-52, 2008a.

_____. *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir*. 2008b. Partitura manuscrita.

PENHA, Gustavo Rodrigues. *Entre escutas e solfejos*: afetos e reescrita crítica na composição musical. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes, UNICAMP, Campinas, 2016.

_____. *Reescrituras na música dos séculos XX e XXI*. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, UNICAMP, Campinas, 2010.

ROCHA, Sérgio de Figueiredo. Fenomenologia aplicada à performance musical: um recorte na peça Bajulans de Manoel Dias de Oliveira. *Per Musi*, Belo Horizonte, n.18, p. 90-94, 2008.

STRAUS, Joseph Nathan. *Introdução à teoria pós-tonal*. Tradução de Ricardo Mazzini Bordini. São Paulo: Editora da Unesp, 2013.

TYGEL, Júlia Zanlorenzi. Processos de recomposição na Bagatelas para piano No. 4 Op. 6 de Bartók: uma análise comparativa entre a canção húngara e obra do compositor. In: JORNADA ACADÊMICA DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA DA ECA/USP, I., 2012, São Paulo. *Anais...* São Paulo: 2012. Disponível em: <http://www3.eca.usp.br/pos/ppgmus/eventos/anais-da-primeira-jornada-discente>. Acesso em: 7 abr. 2017.

Tadeu Moraes Taffarello é compositor e pesquisador. Como compositor, centra a sua obra na música instrumental e/ou vocal. Teve peças estreadas por Fábio Presgrave, Niew Ensemble Amsterdam, Fabrício Ribeiro, Orquestra Sinfônica da Uel e Lucia Cervini, dentre outros. Como pesquisador, atualmente trabalha junto à Coordenação de Documentação de Música Contemporânea (CDMC), órgão este vinculado ao Centro de Integração, Documentação e Difusão Cultural (CIDDIC) da Unicamp, em Campinas-SP. É Bacharel, Mestre e Doutor em Música pela Unicamp. Atuou também na Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Londrina-PR de 2012 a 2015, nas cadeiras de História da Música e Linguagem e Estruturação Musical. tadeumt@unicamp.br

DOI 10.20504/opus2017a2305

Passar dos limites?
Harmonias de mediante e repertório popular no Brasil

Sérgio Paulo Ribeiro de Freitas (UDESC)

Resumo: Harmonias de mediante (digamos, o acorde ou área tonal de Mi maior na tonalidade de Dó maior) são escolhas formais que agregam valor nas disputas que se operam nos domínios da música popular? Para pensar a questão são apresentados breves comentários analíticos que sinalizam que, estimadas como singulares e inovadoras, tais harmonias se destacam no plano tonal de choros e canções produzidas no Brasil ao longo do século XX. Relativizando as funções da mediante, e suas capacidades de sugestionar e ser sugestionada por outros elementos da composição e seu entorno, são citadas obras de personagens canônicos, tais como Anacleto de Medeiros, Pixinguinha, Jacob do Bandolim, Nelson Cavaquinho, Copinha, Canhoto da Paraíba, Custódio Mesquita, Vadico, Noel Rosa, Ary Barroso, Ismael Neto, Antônio Maria, Johnny Alf, César Camargo Mariano, Tom Jobim e Chico Buarque. Percebendo que entre obras e personagens, em perspectiva transnacional e transepocal, ressoa uma espécie de longa conversa, destaca-se como mote a canção *Vitoriosa* de Ivan Lins e Vitor Martins, pois nesta canção emprega-se a região de mediante justamente para ambientar o verso "Quero toda essa vontade de passar dos seus limites, e ir além, e ir além".

Palavras-chave: Mediante (acorde ou região). Harmonia Tonal. Teoria e crítica da música popular. Música popular no Brasil.

Cross the Line? Mediant Harmonies and Popular Repertoire in Brazil

Abstract: Are mediant harmonies (say, the chord or tonal area of E major in the C major key) formal choices that add value to the ongoing disputes in the field of popular music? In order to contemplate this issue, we present brief analytical commentaries that indicate that these singular and innovative harmonies stand out in the tonal plane of *choro* music and songs produced in Brazil throughout the 20th century. To relativize the function of mediants and their capacity to influence and be influenced by other compositional elements and surroundings, the current study cites the works of canonical musicians such as Anacleto de Medeiros, Pixinguinha, Jacob do Bandolim, Nelson Cavaquinho, Copinha, Custódio Mesquita, Vadico, Noel Rosa, Ary Barroso, Ismael Neto, Antônio Maria, Johnny Alf, César Camargo Mariano, Tom Jobim and Chico Buarque. By acknowledging the existence of a long conversation between works and characters within a transnational and trans-epochal perspective, we consider the piece *Vitoriosa* by Ivan Lins and Vitor Martins as a motto, since it employs the mediant region precisely to set up the verse "Quero toda essa vontade de passar dos seus limites, e ir além, e ir além" ("I want all this desire to go beyond your limits, and to go beyond, and to go beyond").

Keywords: Mediants (chord or region); tonal harmony; theory and critique of popular music; popular music in Brazil.

FREITAS, Sérgio Paulo Ribeiro de. Passar dos limites? Harmonias de mediante e repertório popular no Brasil. *Opus*, v. 23, n. 1, p. 104-146, abr. 2017.

Uma versão preliminar deste trabalho foi apresentada no XI Congresso da Associação Internacional para o Estudo da Música Popular, Seção Latino-americana, realizado em Salvador em outubro de 2014. O resumo expandido, intitulado *Passar dos limites: registros memoráveis das harmonias de mediante em repertório popular no Brasil*, foi publicado nas Atas do evento.

Submetido em 14/02/2017, aprovado em 02/04/2017.

Combinações harmônicas, conotações e valorações em repertório popular?

> Independente de hipóteses de miscigenação [...], a música nos mostra que não existe fusão total de seus elementos culturais, uma fusão que fosse capaz de diluir marcas e estruturas de origem e de estilos. Justamente por manter seus vestígios como poucos domínios de cultura, a música consegue ser manifestação do presente sem deixar de reportar-se, simultaneamente ao passado.
>
> Tiago de Oliveira Pinto (2001: 88)

De modo geral, a questão que se discute aqui pode ser recolocada assim: no âmbito da música popular harmônica e tonal, seria pertinente pressupor que combinações de acordes sugerem conotações? Tal questão convida outras: se tais combinações e conotações estão na cultura e possuem cultura, seria apropriado considerar que, também no âmbito das alturas – intervalos, acordes, áreas tonais e tonalidades –, os sentidos implicados não são propriamente inerentes e fixos? Tais conotações, ainda que imprecisas e fluidas, se encontram mais ou menos convencionadas? Focando o chamado nível *poiético* dessa produção popular seria possível admitir que, ao escolher acordes, os músicos não trabalham exclusivamente com relações abstratas e estritamente sonoras?

Então, e ainda um pouco mais, seria contributivo perceber que tais acordos aculturados, entre sons e sentidos, agregam distinção e prestígio em embates valorativos que se dão nos campos da música popular? Tais acordos interferem nas disputas por êxito e consagração, nas lutas pelo ingresso e permanência em instâncias legitimadoras, nas convergências e conflitos protagonizados por músicos, audiência, críticos, analistas, professores, escolas, associações, academias, franquias, estúdios, indústria, editores, produtores e demais agentes do meio musical?

Somando esforços a estudos que pensam respostas para questões assim, aborda-se aqui uma associação específica, a saber: aquela entre o versado anseio de passar dos limites e combinações de dispositivos tonais que, de diferentes maneiras, consolidaram-se como meios para a sugestão musical desse anseio. Mais precisamente, argumenta-se que, em certa medida e não de forma taxativa, a enunciação desse passar dos limites pode ser intensificada pelos efeitos harmônicos da mediante.

Como se sabe, o termo mediante permite diferentes entendimentos na teoria musical. Em sentido restrito, neste texto, entende-se "acorde de mediante" como um III grau maior em franco uso em tonalidade maior. Os termos "região" ou "área tonal" de mediante também são correntes, indicam que não se trata tão somente de um acorde, senão de um conjunto de notas e acordes funcionalmente relacionados ao acorde de mediante. Digamos: na tonalidade principal de Dó maior, a aparição do acorde de Mi maior (E, E7M, Mi jônico), ou também de notas e graus funcionalmente relacionados ao tom de Mi maior[1].

[1] Sobre diferentes termos, cifras, interpretações e referências acerca da mediante e sua posição no conjunto das vizinhanças de terceira que envolvem transformação cromática, cf. Freitas (2010: 219-264, 402-403, 406,

Vale ressalvar que nesta oportunidade não se traça um histórico desse passar dos limites, ou um como, quando e por que esse tipo de desejo penetrou nosso ser tornando-se uma espécie de necessidade moral que estimula e atormenta as subjetividades contemporâneas. Um anseio que, atualmente e no senso comum, aprendemos a alimentar e rememorar através de um florilégio de *slogans* que, com seus corolários, nos rodeiam e se prestam para diversos fins. *Slogans* persuasivos e potentes, e um tanto ingênuos ou cruéis como: *no limits; the only limits in your life are the ones you create with your mind; a curious mind knows no limits; love knows no limits;* com trabalho duro, não há limites; *breaking down barriers*; *disobey*; *dream*; vá além, etc. Também não se questiona aqui a validade dessa controversa ambição, por ora, dá-se por pressuposto que esse passar dos limites é algo consabido e pelo qual cultivamos elevada estima.

Acerca do "ir além" de Ivan Lins e Vitor Martins: ainda o efeito Beethoven? [2]

> A segunda seção [do 1º movimento da *Sonata "Waldstein"* de Beethoven] está em Mi maior, porque os tons mais proximamente aparentados que se necessitam para a construção modulatória de Dó maior [...] estão gastos.
>
> Theodor Adorno (Beethoven)[3]

Para localizar associações entre passar dos limites e harmonias de mediante em época recente, e já situar tais associações no cenário da música popular produzida no Brasil, vale reouvir a canção *Vitoriosa* de Ivan Lins e Vitor Martins[4]. Na segunda seção desta canção, gravada por Ivan Lins em Ré maior, encontramos um segmento que alcança a remota região de Fá♯ maior, a área tonal da mediante. Neste trecho (Fig. 1), os materiais musicais se combinam em uma ambiência contrastante que tanto é potencializada quanto potencializa os anseios da enunciadora: "Quero toda essa vontade / De passar dos seus limites / E ir além / E ir além..." [5].

701-704, 791-792).

[2] A expressão "efeito Beethoven" é uma alusão ao trabalho de Fischerman (2004).

[3] "La segunda sección está em Mi mayor, porque los tonos más estrechamente emparentados que se necesitan para la construcción modulatoria del Dó maior [...] están gastados" (ADORNO, 2003: 57).

[4] *Vitoriosa* foi lançada em 1985 no LP *Metamorfose* (Polydor - 826 020-1) de Verônica Sabino. Foi gravada por Ivan Lins no LP *Ivan Lins* (Som Livre -530.018) de 1986. Trata-se do décimo terceiro disco do artista, foi gravado no Brasil e nos EUA com produção de Max Pierre e Ivan Lins. A contracapa do álbum informa que os arranjos são uma criação coletiva de "A Famiglia", composta pelos músicos Ivan Lins (voz e teclados), Cláudio Lins (vocal infantil), Guilherme Dias Gomes (teclados), Heitor TP (guitarra), Paulinho Braga (bateria) e Will Lee (contrabaixo elétrico).

[5] Relativizando as capacidades da mediante, vale rememorar o entorno que amplificava tal "vontade de passar dos limites / e ir além...". Como se sabe, 1984 é o ano das "Diretas já" e 1985 é considerado o último dos 21 anos do regime militar no Brasil e, com a eleição de Tancredo Neves, também o primeiro ano de uma "Nova República". E tais contingências afetavam e eram afetadas pela MPB. Pela estagnação econômica e uma inflação descontrolada, a época é lembrada como a "década perdida", circunstância que impactava a indústria do disco no Brasil. É também nesta década que Ivan Lins procura ultrapassar os limites do mercado nacional e consolidar carreira internacional. Destaca-se, entretanto, a repercussão da canção *Vitoriosa* em *Roque Santeiro*, telenovela de Dias Gomes e Agnaldo Silva que, enfim superando a censura, foi exibida pela Rede Globo entre 1985 e 1986. Nesta telenovela, *Vitoriosa* foi tema de Lulu, personagem interpretada por Cássia Kiss que, na trama, enfrentava questões de gênero que intensificavam e eram intensificadas pela canção. A ligação entre o

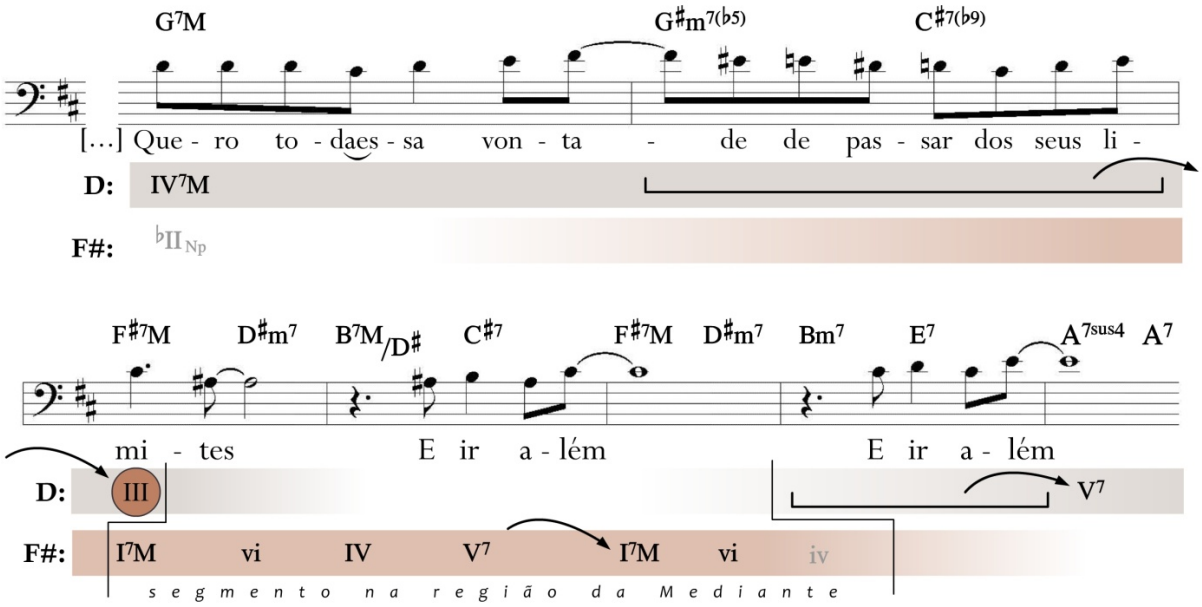


Fig. 1: A passagem na área tonal da mediante (Fá♯ maior) em *Vitoriosa*, Ivan Lins e Vitor Martins, 1985.

Observa-se então uma espécie de imbricação entre sons e conotações. Matizando a sugestão de superação, o verso "vontade de passar de seus limites" ressoa sob um desenho melódico cromático harmonizado por uma preparação harmônica (a progressão popularmente conhecida como "ii-V") que sugere um ir adiante. A partir daí os limites diatônicos de Ré maior são efetivamente ultrapassados, pois os seis sustenidos do segmento vão além daqueles dois regularmente preconizados pela armadura de clave. Num jogo de negações ao diatonismo principal, a palavra "limites" repousa sobre a nota Lá♯, nota acidentária harmonizada como 5ª justa de um acorde que, no tom de Ré maior, é algo extraordinário: D♯m. A canção parece indagar: como chegamos aqui? Qual é o limite da tonalidade de Ré maior? Quando, em primeira vez, ouvimos a sílaba forte da palavra "além", a melodia prolonga a nota Dó♯, nota aparentemente diatônica (a sensível do tom principal), que aqui está falseada como a 5ª justa de um F♯7M. Uma remota tônica? Sim, o vitorioso I grau da região de mediante[6].

teledrama de Lulu e o enlevo lírico de *Vitoriosa* ganhou reforço também em um sugestivo videoclipe, protagonizado por Ivan Lins e Cássia Kiss, exibido no programa Fantástico.

[6] Com vasta produção, antes e depois de *Vitoriosa*, Ivan Lins e seus parceiros vêm lançando canções que apresentam diversas imbricações entre versos e harmonias de mediante. Numa amostragem parcial, e considerando que a região de mediante na canção *Madalena* será mencionada adiante, vale apontar alguns outros casos: Lançada em 1979, em Si maior, a canção *Velas içadas* de Ivan Lins e Vitor Martins traz os versos "Nunca ficou à deriva / Nunca sofreu um naufrágio / Nunca cruzou com piratas e aventureiros / Nunca cumpriu o destino das embarcações" na área tonal de mediante (D♯:). Lançada em 1980, a canção *Arlequim desconhecido* de Ivan Lins e Vitor Martins, com a segunda parte predominantemente em Ré maior, ambienta as indagações "Quem terá encarnado a sua alegria?" e "Quem terá a ousadia que tem o palhaço?" na área tonal de mediante (F♯:). Lançada em 1980, em Lá maior, a canção *Novo tempo* de Ivan Lins e Vitor Martins prolonga a última vogal (do verso final "Que se deixa de herança") na região de mediante (C♯:). Lançada em 1981, em Ré maior, a canção *Daquilo que eu sei* de Ivan Lins e Vitor Martins ambienta os versos "Ah, eu usei todos os sentidos / Só não lavei as mãos / E é por isso que eu me sinto / Cada vez mais limpo" na região de mediante (F♯:). Lançada em 1981, em Fá♯ maior, a canção *Lembrança* (*Love Dance*) de Ivan Lins, Gilson Peranzzeta e Vitor Martins traz os versos "Fica na carne, nos ossos e no coração" na região de mediante (A♯:). Lançada em 1983, em Ré maior, a canção *Depois dos temporais* de Ivan Lins e Vitor Martins sublinha a palavra "espaço" (do verso

Na cultura tonal, em diversos cenários, seja no repertório ou na esfera dos discursos sobre a música, sabe-se que esse tipo de associação entre sons e sentidos possui precedentes ilustres. No campo da música de concerto, uma das ocorrências mais comentadas é a passagem de Dó maior para Mi maior no primeiro movimento da *Sonata Waldstein*, a *Sonata para piano* nº 21, op. 53, escrita por Beethoven entre 1803 e 1804: "a famosa passagem [...] tem sido corretamente considerada como um importante passo de Beethoven em direção ao que Tovey chamou de 'travessia do Rubicão'" (DRABKIN, 1996: 218). Nos dicionários lemos que a expressão "atravessar o Rubicão" tem sentido de decisão revolucionária, ação arriscada e sem volta de ato de insubordinação e enfrentamento e, em sua análise, o musicólogo britânico Donald Tovey (1875-1940) evoca a metáfora para destacar que tal combinação tonal (Mi maior em Dó maior) é uma espécie de limítrofe entre a era da harmonia moderna (*grosso modo*, séculos XVII e XVIII) e a era da harmonia contemporânea (século XIX em diante)[7].

Esta culta menção visa assinalar que, "gradualmente" – com a aceitação do "mito imprescindível que é a supremacia de Beethoven", com o processo de "deificação de Beethoven" (ROSEN, 1987: 15) e com a consolidação da tese de que Beethoven representa "uma espécie de ponto fixo contra o qual momentos anteriores ou posteriores da história musical serão julgados" (JAMESON apud WISNIK, 1989: 227) –, observa-se que, "residualmente", uma espécie de distinção de mérito vincula-se ao emprego dessa travessia: harmonias de mediantes são sinais de gênio?

Duas noções aqui destacadas – gradual e residual – importam numa argumentação acerca dos significados e valores associados aos sucessos da mediante em repertório popular. O "residual", conforme Williams (1979: 125), "por definição, foi efetivamente formado no passado, mas ainda está vivo no processo cultural, não só como um elemento do passado, mas como elemento efetivo do presente". Contudo, sob certos aspectos, segundo Williams o elemento residual pode também ser depreciado pela cultura dominante. Assim, considerando que "um elemento residual cultural fica, habitualmente, a certa distância da cultura dominante efetiva", vamos notar que sim, a velhas mediantes ainda estão vivas, mas, enquanto sucesso indisfarçavelmente harmônico e tonal, são também rechaçadas como trucagem banal e apelativa por instâncias da cultura que se fortalecem na defesa de outros valores.

O "gradualismo", conforme Meyer (2000: 258-281), é um fator que, silenciosamente, se mostra determinante nos processos de transformação que a tonalidade harmônica enfrentou. E que, em campo popular, em alguma medida, ainda enfrenta. Para Meyer, tais processos de transformação – associados aos elementos musicais que, como as mediantes, receberam o prestigioso valor de novidade, diferença, superação, originalidade, invenção,

---

final "Só havia, só havia azul espaço") e, em subsequência, traz também um interlúdio instrumental na região de mediante (F♯:). Lançada em 1984, em Fá maior, a canção *Juntos* de Ivan Lins e Vitor Martins, a partir da palavra "olhos" (no verso "Pela intuição dos olhos") e ao longo do verso "Pela aflição dos sábios" transita pela área tonal da mediante (A:). Lançada em 2000, em Ré maior, a canção *Instante eterno* de Ivan Lins, Moacyr Luz e Aldir Blanc ambienta o verso "Distâncias de um lugar" na região de mediante (F♯:).

[7] Como se sabe, Rubicão é um riacho ao norte da península itálica que ficou conhecido pelo fato de que as leis da antiga República Romana, evitando riscos à estabilidade do poder central, proibiam qualquer general romano de atravessar tal curso d'água acompanhado de suas tropas. Quando, em perseguição a Pompeu, Júlio César atravessou o Rubicão, em 49 a.C, violou a lei e tornou inevitável o conflito armado. César teria então proferido a famosa frase "*Alea iacta est*" (a sorte está lançada). E diz a lenda que César parecia indeciso ao se aproximar do riacho atribuindo a decisão de atravessar o limite a uma aparição sobrenatural. Assim, a expressão "atravessar o Rubicão" passou a ser usada para referir-se a uma decisão arriscada e irrevogável.

etc. – respeitam uma espécie de princípio reformista negociado. No gradualismo as mudanças são progressivas e contínuas, sem rupturas completas perpassam períodos relativamente longos e se dão em vários âmbitos e lugares ao mesmo tempo. Segundo essa percepção, o gradualismo que forja a tonalidade harmônica produz invenções que, sintomaticamente, não são privativas, não são frutos exclusivos de rompantes individuais. Tais atualizações ocorrem sim, contando com assimétricos níveis de intervenção, na participação ativa de muitos. Meyer argumenta que, tanto na natureza quanto na cultura, gradualismo é uma espécie de fé constante no progresso beneficioso, uma crença na mudança por incrementos que vê a evolução como algo natural e necessário e não artificial e arbitrário.

Com isso, o caso "*Waldstein*" chama atenção para um efeito importante: mesmo no âmbito da inefável música instrumental – poética que, sem palavras, apresenta desafios específicos para a crítica, apreensão e validação de elos entre sons e sentidos –, a associação entre passar dos limites e harmonias de mediante pode se deixar notar.

Passar dos limites e música popular instrumental? Harmonias de mediante no choro

Se acreditarmos que, como se diz que Villa-Lobos dizia, "o choro é a alma musical do povo brasileiro"[8], e se o propósito aqui é argumentar que as harmonias de mediante possuem lugar tão sutil quanto requintado na música popular produzida no Brasil, é oportuno comentar algo acerca da ocorrência de tais harmonias neste domínio. A perspectiva deste comentário, contudo, é bastante parcial, posto que aborda aspectos que se observam na articulação de apenas três condicionantes.

Uma condicionante é a hipotética temática que move a presente reflexão, e que aqui pode ser redita assim: o emprego das harmonias de mediantes é uma qualidade formal que, percebida como escolha musical singular, engenhosa e complexa, agrega valores artísticos, simbólicos,

[8] Não é fácil firmar a procedência desta frase atribuída a Villa-Lobos (cf. DINIZ, 2003: 11; 2008: 29). Sabe-se de uma colocação, algo semelhante e atribuída a Villa-Lobos que, com tais termos, refere-se ao jovem Ernesto Nazareth. Em nota, Almeida (1926: 45) informa que foi o crítico musical José Rodrigues Barbosa (1857-1939) quem ouviu e "repetiu o louvor" de Villa-Lobos: "Ernesto Nazareth é a verdadeira encarnação da alma musical brasileira; ele transmite, na sua índole admirável, espontaneamente, as emoções vivas de um determinado povo, cujo caráter, acentuadamente místico, ele representa tipicamente em sua música". Vale notar que o "Um século de música brasileira" de Rodrigues Barbosa, publicado no jornal *O Estado de S. Paulo* em 1922, foi reconstituído por Castagna (2007) e neste texto o termo "alma" é recorrente (em expressões como "alma de artista", "moléstia de alma", "alma do consciencioso mestre alemão [Segismundo Neukomm]", "alma poética do povo [brasileiro]", "alma nacional", "alma brasileira", "alma da nossa terra", "alma alemã [Lessing, Goethe, Schiller e Wagner]", "alma primitiva", "uma alma que se evola como o perfume do rosal [Glauco Velásquez]", etc.). Também não é simples precisar e generalizar sentidos e conotações que os termos "alma" e "choro" podem alcançar na voz de Villa-Lobos. O termo "alma" – que como lembra Reese (1989: 39) encontra-se correlacionado aos assuntos musicais ao menos desde o *Acerca da alma* de Aristóteles – é consabidamente escorregadio, mas com o auxílio de Travassos podemos perceber que seu emprego, nesse contexto, diz respeito a uma das principais "proposições" que integram os ideários nacionalistas: "a música expressa a alma dos povos que a criam" (TRAVASSOS, 2000: 33). Neste sentido, seguindo a sugestão de Castagna (2003), vale recuperar a concepção de "alma nacional" que perpassa capítulos como "O Romantismo na música brasileira" e "Tendências da música brasileira" em Almeida (1926). Por fim, convém observar que ao reouvir e reler as pautas do *Chôros nº 5*, dito *Alma brasileira* e escrito para piano solo por Villa-Lobos na década de 1920, encontramos uma artesanalidade musical bastante diversa dessa que sustenta o tipo de choro (Figs. 2 e 3) que se comenta na presente oportunidade.

econômicos e sociais nas disputas entre obras e agentes que operam nos domínios do choro? Outra condicionante, que de maneira ampla se articula com tal reflexão acerca do valor da mediante, diz respeito ao fato de que o choro toma parte nas diferentes manifestações da cosmopolita música popular que amadurece ao longo dos séculos XIX e XX, ou seja, consabidamente, o choro integra um denso "processo construído por histórias compartilhadas e por intercâmbios culturais transnacionais" (MAGALDI, 2013: 82). O terceiro fator, em princípio mais palpável, é a condição de que no choro, assim como na sonata beethoveniana, lidamos preponderantemente com "música que prescinde das palavras" (MEYER, 2000: 257).

Entrelaçando tais condicionantes – o estimado valor das harmonias de mediante, as interações cosmopolitas na música popular e a peculiaridade da música instrumental – é possível notar que, também no domínio do choro, ressoam resíduos de um denso e influente modo de pensar que, em campo musicológico, é conhecido como a "ideia de música absoluta" (DAHLHAUS, 1999). Tal distinção, como se sabe, refere-se a uma versada noção que, a princípio, esteve voltada para a concepção e a valoração da música de arte europeia produzida, de modo geral, desde os finais do século XVIII e que assumiu papel transcendental entre os românticos. Pois, para os românticos, "desligada de textos, programas e funções sociais específicas, [a música instrumental] era a mais sublime das artes", aquela que "teria a força de produzir expressão sem representação, expressão sem aderência a sentimentos específicos e determinações empíricas, expressão do que aparece quando as palavras silenciam" (SAFATLE, 2014: 385). E aqui, em breve aparte, com o obrigatório interlúdio de Rosen (2000: 337-360), importa frisar uma espécie de antonomásia que se estabelece entre mediantes e a imaginação musical dessa geração romântica. Tais "correspondências de terceira" (LA MOTTE, 1993: 155) se sobressaem, tanto que Tischler (1958: 95) destaca as "mediantes cromáticas", incluindo o III grau maior em tonalidade maior, como "uma faceta musical do romantismo". Em sentido semelhante, para distinguir a harmonia romântica, Karg-Elert (2007: 203) propôs a expressão "*Mediantenstil*", o estilo-mediante. E Kurth (1968:178) caracterizou o período como "*das Zeitalter der Terzen*", a idade das terças.

Então, já contando com a "nova força das relações de mediante" (ROSEN, 2000: 337), no cerne da ideia romântica de música absoluta, considera-se que "no quadro de honra da música, forjado a partir de Beethoven e dado como modelo para a leitura tanto da história anterior quanto da posterior, os gêneros que tendem a abstração [...] são superiores aos claramente funcionais". Com isso, os gêneros musicais "que renunciam expressamente a qualquer função que não seja a escuta [...] são mais elevados e profundos do que os outros" [9] (FISCHERMAN, 2004: 26, tradução nossa). Dentre os vestígios dessa ideia de música absoluta que, em alguma medida, se embaraçam no mundo da música popular instrumental, destaca-se que a composição sem palavras opera com qualidades intrinsicamente musicais que atestam uma suposta autonomia. Com Waizbort (2006: 188) lembremos que, no entender de Richard Wagner – personagem a quem se credita a expressão "música absoluta" –, precisamos "admitir que a essência da música instrumental mais elevada consiste em exprimir em sons aquilo que não pode ser dito em palavras". E, com Meyer (2000: 322), lembremos que o "elevado prestígio da música instrumental" está associado ao argumento de que "a meta da arte é a expressão do 'espírito', liberado do

[9] "En el cuadro de honor de la música, forjado a partir de Beethoven y desplegado como paradigma con el cual leer la historia anterior tanto como la posterior, los géneros que tienden a la abstracción [...] son superiores a los claramente funcionales y, dentro del universo de la tradición escrita y académica, los que prescinden expresamente de cualquier función que no sea la escucha [...] son más elevados y profundos que los otros" (FISCHERMAN, 2004: 26).

corpo e puro". Tais teses se fundem ao entendimento de que a música instrumental pode ser considerada "pura", pois "parece independente das referências externas e das convenções da linguagem". Datando esse valor estético e sociocultural, Meyer recupera uma passagem, da década de 1830, da lavra do musicólogo e educador alemão Gustav Schilling:

> A arte romântica brota do intento do homem em transcender a esfera da cognição, em experimentar coisas mais elevadas, mais espirituais, e sentir a presença do inefável. Nenhum material estético é tão apropriado para a expressão do inefável como o som, a matéria da música. [...] O âmbito próprio da música verdadeira só começa ali onde acaba a palavra[10] (SCHILLING apud MEYER, 2000: 322, tradução nossa).

Dessa noção de insubmissão da música instrumental ao que lhe é externo e da crença em sua irredutível intraduzibilidade decorrem idealizações de vagueza e indeterminação. Valores da expressão inefável que favorecem a identificação dessa música, estimadamente autônoma, incorpórea e indescritível, com afirmações de *senso comum* acerca de noções suprassensíveis como alma, essência, sentimento nacional e verdade[11]. Sob o sugestivo mote "o efeito Beethoven", Fischerman sintetiza interações e homologias entre a música popular urbana e a ideia de música absoluta que, de modo geral, podemos tomar emprestadas para a apreciação do choro absoluto: "nessa forma de conceber a arte [...] são essenciais os valores de autenticidade, complexidade contrapontística, harmônica e de desenvolvimento, somados à expressão de conflitos e a dificuldade na composição, na execução e, inclusive, na escuta"[12] (2004: 27, tradução nossa). Então, nesse ranqueamento da artisticidade das músicas conforme seu "nível de dificuldade e abstração", pesa também uma

> hipotética (e ilusória) escuta atenta do receptor, que, até os inícios do século XX, havia sido privativa de um conjunto de músicas de tradição ocidental e escrita e que fixava, por sua vez – e dialeticamente se articulava a partir de – formas de circulação particulares, como o concerto público, fundamentalmente. Durante o século XX, tanto estas normas de valor como suas modalidades de circulação não só se estenderam para tradições populares, mas também

[10] "El arte romántico brota del intento del hombre por transcender la esfera de la cognición, por experimentar cosas más elevadas, más espirituales, y sentir la presencia de lo inefable. Ningún material estético está mejor provisto para la expresión de lo inefable que el sonido, la materia de la música. [...] El ámbito propio de la música verdadera sólo empieza allá donde se acaba la palabra" (SCHILLING apud MEYER, 2000: 322).

[11] Nas temáticas afetas ao prestígio da música instrumental vale notar, com Meyer, que no denso programa do romantismo europeu toda a linguagem estava sob suspeita. Naquele cenário, na viragem do século XVIII para o XIX, de embates entre concepções aristocráticas e burguesas, as diferenças de linguagem (fala, pronúncia, escrita, vocabulário, conhecimentos de línguas estrangeiras, etc.) eram percebidas como intransponíveis sinais de distinção entre classes sociais e os músicos, mesmo os atualmente chamados de "eruditos", de modo geral, estavam entre os "menos educados" a serviço da culta aristocracia. Com isso, argumenta Meyer (2000: 257-258) a depreciação da linguagem teve consequências especialmente importantes para a música, propiciando o ponto de vista de que a música era a arte exemplar, nas influentes palavras de Robert Schumann: a "linguagem mais universal, que incita a alma", posto que a "alma se sente à vontade com essa linguagem". Meyer acrescenta que talvez o mais importante impacto dessa desvalorização da linguagem tenha sido a notável mudança que se produziu no âmbito da estética e da teoria musical: "a mudança de um modelo conceitual derivado da linguagem" para um outro, já "baseado no crescimento orgânico".

[12] "En esa forma de concebir el arte [...] son esenciales los valores de autenticidad, complejidad contrapuntística, armónica y de desarrollo, sumados a la expresión de conflictos y a la dificultad en la composición, en la ejecución e, incluso, en la escucha" (FISCHERMAN, 2004: 27).

> possibilitaram, tomando-as como pontos de partida, a constituição de novos gêneros [...] A nova música *para escutar* já não era (ou era cada vez menos) produzida pelos compositores clássicos, [...] mas sim outra que foi alcançando altíssimos níveis de sofisticação e refinamento a partir das tradições que vinham de migrações e equívocos, de praças e bordéis, de bailes e funerais[13] (FISCHERMAN, 2004: 27, tradução nossa).

Com esse mínimo pano de fundo[14], podemos seguir considerando que, em se tratando de mediantes no choro, talvez a passagem mais lembrada seja mesmo aquela do revolucionário *Lamentos* de Pixinguinha (Fig. 2)[15]. *Lamentos* tem datação movimentada: ao que se diz, surgiu em 1920 por circunstância de um lamentoso episódio de discriminação racial publicamente imposto a Pixinguinha e seus companheiros no grupo "Os Oito Batutas"[16]. Em 1928 deu-se a primeira gravação e em 1962 surgiram os versos de Vinícius de Moraes.

Reouvindo *Lamentos* em Ré maior, as notas e acordes de Fá♯ maior se acham a partir da quarta quadratura (compassos 13 a 16 na Fig. 2), ao momento em que o poeta dispôs os versos: "Mas, olha, o meu tormento é tanto que eu vivo em prantos..." e adiante, na repetição do trecho, "Tem dó, tem dó de mim, porque estou triste assim..."[17]. Note-se o jogo de contrastes: após o extraordinário passo de terça maior ascendente, entre o tom principal (D:) e a região de mediante (F♯:), acordes em corriqueiras progressões por quintas justas descendentes assumem tanto a confirmação da nova área tonal quanto a recondução ao tom principal.

---

[13] "hipotética (e ilusoria) escucha atenta del receptor, que, hasta los comienzos del siglo XX, había sido privativa de un conjunto de músicas de tradición occidental y escrita y que fijaba a su vez – y dialécticamente se articulaba a partir de – formas de circulación particulares, como el concierto público, fundamentalmente. Durante el siglo XX, tanto esas normas de valor como sus modalidades de circulación no sólo se extendieron hacia tradiciones populares sino que posibilitaron, tomándolas como punto de partida, a constitución de nuevos géneros [...] La nueva música *para escuchar* ya no era la producida por los compositores clásicos (o lo era cada vez menos) sino otra que fue alcanzando altísimos niveles de sofisticación y refinamiento a partir de tradiciones que venían de migraciones y equívocos, de plazas y burdeles, de bailes y funerales" (FISCHERMAN, 2004: 27).

[14] Sobre a ascensão e declínio da noção de música absoluta e seus impactos nos campos da música popular, cf. Tagg e Clarida (2003: 11-92). Sobre música absoluta e a teoria da harmonia, cf. Freitas (2012).

[15] Considerando os comentários de Rezende (2014: 47), observa-se que o adjetivo "revolucionário" decorre do capítulo "Carinhoso e Lamentos, revolução no choro" de Cazes (1998).

[16] Em entrevista a Koidin (2011: 34), Altamiro Carrilho narra o episódio: numa homenagem promovida por Assis Chateaubriand, Pixinguinha e os Batutas foram barrados na entrada de um "hotel famoso aqui no Rio de Janeiro", pois os porteiros cumpriam a ordem: "Negros devem entrar pela porta dos fundos". Evitando aumentar o conflito, o "grande homenageado" teria repetido expressões conciliadoras como: "Eu lamento, todos lamentam". Na saída do evento, Donga provoca Pixinguinha: "por que você não escreve um choro com esse nome?". Surge então o *Lamentos* e Altamiro sugere: "No choro você percebe que a melodia é triste".

[17] Os comentários acerca dos versos de *Lamentos* são esparsos, ora tendem a ressaltar sua maior ou menor adequação aos méritos intrinsicamente musicais do choro, ora procuram considerar as circunstâncias externas que levaram ao surgimento de tais versos. Para Altamiro Carrilho, "a letra não tem nada a ver com a história da música" (KOIDIN, 2011: 34). Cazes nota que Vinícius "mudou o título" para *Lamento* e argumenta que o poeta se portou de maneira bastante "respeitosa" adicionando "duas letras" apenas na primeira parte e "nenhuma na segunda, porque essa segunda parte realmente seria muito difícil de ser cantada sem pausa, não funcionaria" (CAZES, 2008: 176). Homem e La Rosa (2013: 42) registram que os versos surgiram por ocasião da produção do longa metragem *Sol sobre a lama* dirigido por Alex Viany, lançado em 1963. Viany "convidou Vinícius e Pixinguinha para, juntos comporem a trilha" e teria sido assim, dessa demanda cinematográfica, que o poeta e o músico se tornaram parceiros. Para este filme, cinco composições de Pixinguinha ganharam versos de Vinícius: *Mundo melhor*, *Iemanjá*, *Samba fúnebre*, *Sozinha* (a valsa *Seule*), e este *Lamento*, choro canção associado à personagem Jurami interpretada pela jovem atriz baiana Gessy Gesse.

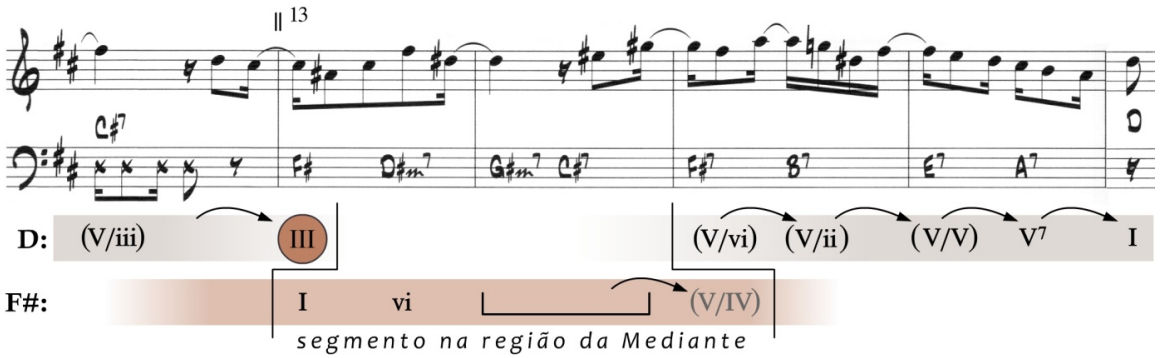


Fig. 2: A passagem na área tonal da mediante (Fá♯ maior) no choro *Lamentos*, Pixinguinha, 1920.

Quanto ao uso dessas harmonias no repertório do choro, *Lamentos* não é caso isolado, como procuram ilustrar as reduções analíticas esboçadas na Fig. 3 que, comparativamente, reúne outros casos memoráveis. Uma ocorrência que cedo se destaca encontra-se em *Santinha*, *schottisch* de Anacleto de Medeiros (1866-1907), maestro, compositor, instrumentista e professor considerado "um dos pilares do Choro" e "o grande introdutor do sotaque brasileiro na *schottisch*" (CAZES, 1998: 27). Recentemente publicada em Sol maior (SÈVE; SOUZA; DININHO, 2009-2011: v.1, 176-177)[18], na terceira parte de *Santinha*, já no tom da subdominante (Dó maior), na terceira quadratura (compassos 9 a 12 na Fig. 3a), encontra-se um breve segmento com notas e acordes claramente vinculados aos 4 sustenidos da "indireta, mas próxima" (SCHOENBERG, 2004: 91) região de mediante: Mi maior.

Recuperando que tais sucessões "não eram consideradas possíveis no antigo sistema da harmonia, embora ninguém possa negar que o ouvido as receba como pertencentes ao mesmo tom" (RIEMANN, 1908: 796)[19], estas quadraturas de *Santinha* (Fig. 3a) e *Lamentos* (Fig. 3b) oportunizam notar que: nesses casos de acentuada mudança de diatonismo – os acidentes ocorrentes da mediante em brilhante diferença com as notas e acordes naturais do tom principal –, encontrar uma melodia que não prejudique a fluente dicção musical do estilo ou, no caso, a chamada "musicalidade chorística, o jeitão de fazer o choro" (CAZES, 2008: 177), é um desafio que não se supera facilmente. As saídas clássicas, por assim dizer, sugerem apoiar os gestos melódicos que ganham destaque em momentos determinantes da forma nas notas em comum entre as duas áreas tonais envolvidas. Ou seja: nas notas $\hat{3}$, $\hat{6}$ e $\hat{7}$ do diatonismo de saída (notas Mi, Lá e Si em Dó maior) que correspondem às notas $\hat{1}$, $\hat{4}$ e $\hat{5}$ da vindoura área tonal da mediante (notas Mi, Lá e Si em Mi maior). Em ambas as passagens (Fig. 3a e 3b), observa-se que, para a consecução do efeito de "troca de cor de uma nota central" (LA MOTTE, 1993: 157), as melodias de *Santinha* e *Lamentos* elegem a nota Si natural; nota de permeio, ou nota pivô, com instável função sensível no tom principal ($\hat{7}$ em Dó maior) e que, ao trocar de cor, se faz ouvir como estável nota justa da região mediante ($\hat{5}$ em Mi maior).

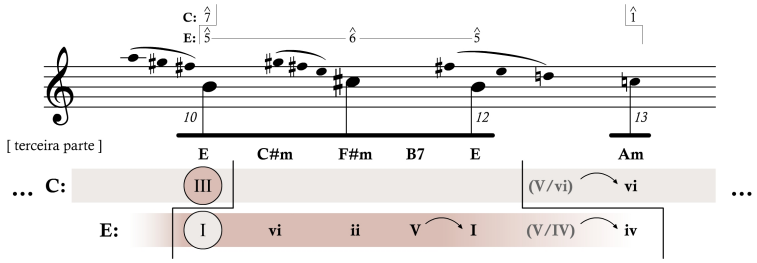
Um amenizador que favorece a fluência do discurso musical é a escolha de notas e acordes comuns em algum ambiente diatônico transitório. Assim, nos compassos que antecedem a mediante, tanto em *Santinha* quanto em *Lamentos*, o acidente ocorrente Sol♯ se insinua aos poucos:

[18] Em estudo sobre a produção de Anacleto de Medeiros, Souza (2002: 36) informa que, nos arquivos da Banda do Corpo de Bombeiros do Rio de Janeiro, corporação musical intimamente relacionada ao trajeto musical de Anacleto, a partitura de *Santinha* está em Mi♭ maior, com sua terceira parte em Lá♭ maior.

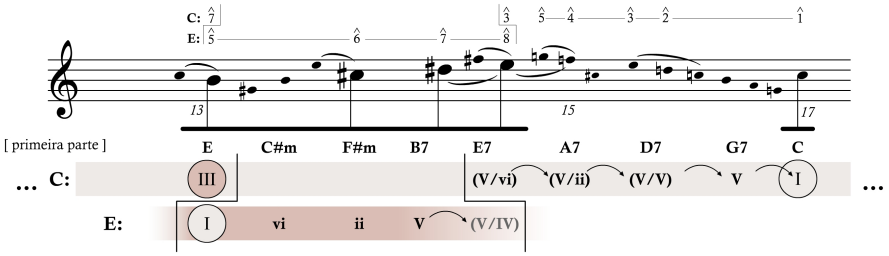
[19] "The successions, in the sense of one key is not possible according to the older system of harmony, although no one could deny that the ear receives it as such" (RIEMANN, 1908: 796).

antes de se firmar como $\hat{3}$ de Mi maior, se faz ouvir como nota sensível que prepara Lá menor, acorde ou área tonal transitória, com claras afinidades diatônicas no tom principal (tônica relativa, o vi grau em Dó maior) e também com afinidades funcionais, por mistura modal, com a região mediante (Lá menor é subdominante menor, o iv grau em Mi maior)[20]. Em suma, também aqui, há um engenhoso arranjo de contrários complementares: melodicamente, a nota Si surge como inquietação ($\hat{7}$) que se acomoda em equilíbrio justo ($\hat{5}$). Enquanto que o pivô, Lá menor, surge como harmonia corriqueira (vi grau) que se transforma em harmonia excêntrica (iv em tonalidade maior).

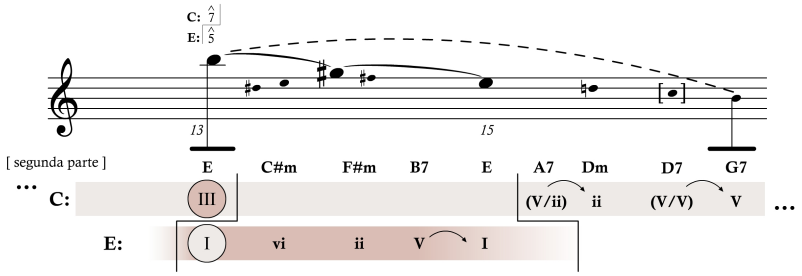
a) *Santinha*
Anacleto de Medeiros
(anterior a 1907)



b) *Lamentos*
Pixinguinha
c. 1928



c) *Doce de Coco*
Jacob do Bandolim
c. 1951



d) *Noites Cariocas*
Jacob do Bandolim
c. 1957

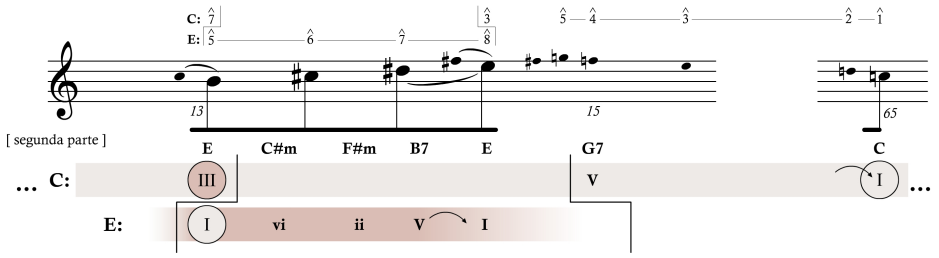


Fig. 3: Ocorrências de harmonias de mediante em distintas passagens no repertório do choro (primeira parte).

[20] Sobre o emprego desta harmonia pivô – a correspondência entre o vi grau da tonalidade principal e o iv grau da região mediante – na *Sinfonia "Trágica"* de Franz Schubert, cf. Freitas (2010: 243)

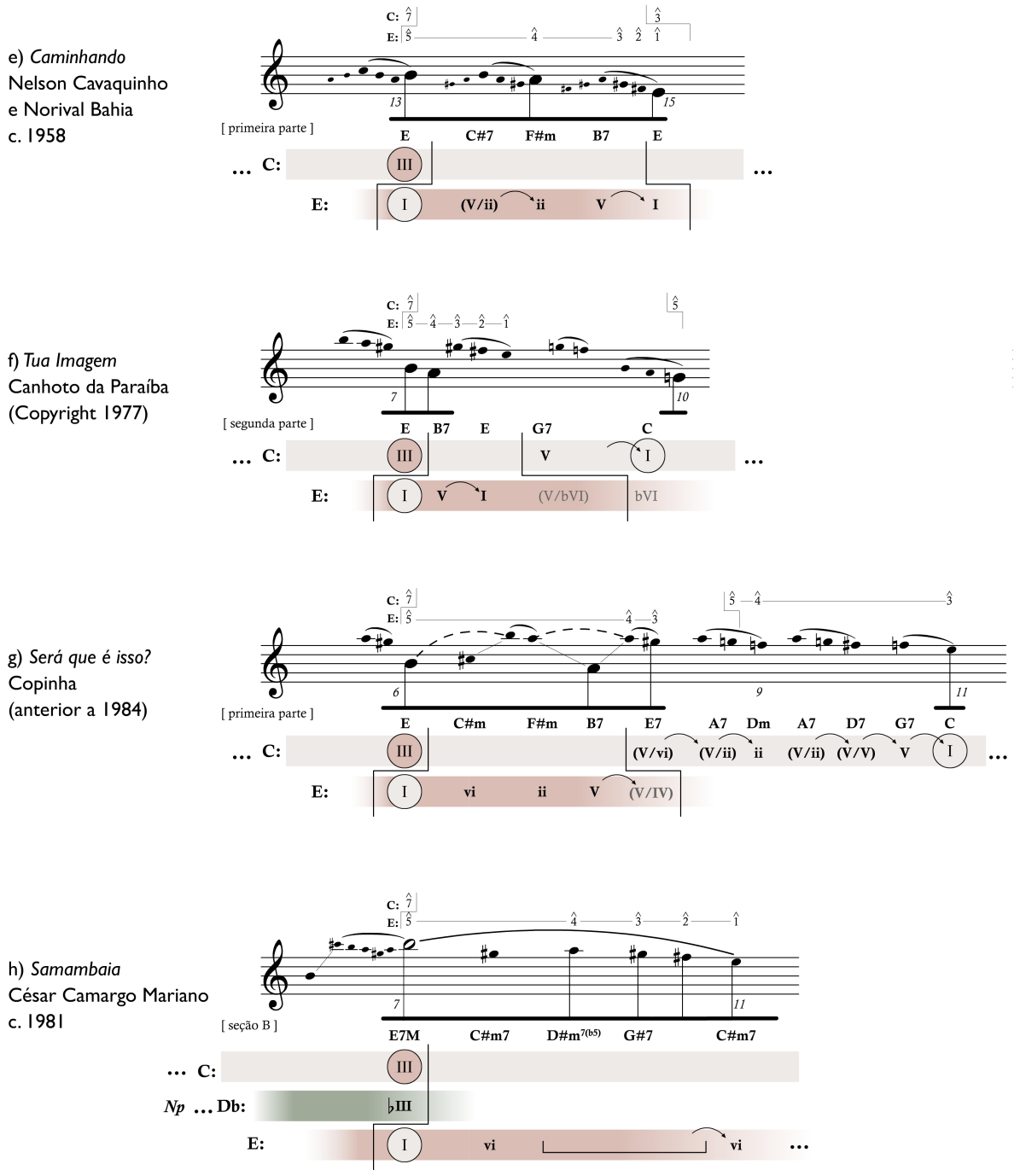


Fig. 3: Ocorrências de harmonias de mediante em distintas passagens no repertório do choro (segunda parte)[21].

Dentre os casos mais ou menos agrupáveis que podemos reouvir nas rodas de choro, não se pode deixar de mencionar os tradicionais ou canônicos choros de Jacob do Bandolim[22]. Destaca-se então, na Fig. 3c, a breve aparição da área tonal de Mi maior, mediante de Dó

[21] Para fins de argumentação, as passagens na Fig. 3 foram representadas em Dó maior. As datas são aproximadas, ora indicam o *copyright* e ora indicam a suposta primeira gravação da obra. As pautas, em tonalidades costumeiras, podem ser consultadas em Sève, Souza e Dininho (2009-2011).
[22] Sobre "O problema da tradição na trajetória de Jacob do Bandolim", cf. Rezende (2014).

maior, nos compassos 13 e 15 da segunda parte de *Doce de coco* [23]. E, na Fig. 3d nota-se o contraste entre Dó maior e Mi maior nos compassos 13 e 15 da segunda parte de *Noites cariocas* [24].

Outro choro que por diversos méritos goza de considerável prestigio nesse repertório é o *Caminhando* de Nelson Cavaquinho e Nourival Bahia. Como se vê na Fig. 3e, lembrando o que ocorre em *Lamentos*, *Doce de coco* e *Noites cariocas*, justamente ao início da quarta quadratura (comp. 13), ouvimos a similar reinterpretação da nota Si natural: novamente a $\hat{7}$ de Dó maior ressoa como $\hat{5}$ de Mi maior, a área tonal de mediante se insinua brevemente e vai perdendo vigência quando se alcança o compasso 15.

Prosseguindo, a Fig. 3f esboça o sucinto estabelecimento da região de mediante nos compassos 7 e 8 da segunda parte de *Tua imagem*, choro da lavra do compositor e violonista Canhoto da Paraíba (Francisco Soares de Araújo, 1926-2008)[25]. E a Fig. 3g mostra que algo comparável, ainda que numa elaboração mais meandrosa, pode ser localizado nos compassos 6 e 7 da primeira parte de *Será que é isso?*, choro do compositor e flautista Copinha (Nicolino Copia, 1910-1984).

Para arrematar esta mini antologia de mediantes no choro, a Fig. 3h registra traços de um processo de "criação de algo novo [...] a partir de formas mais antigas" (SHUKER, 1999: 24). Trata-se de um trecho de *Samambaia* de César Camargo Mariano. Entre o choro, o samba jazz e a produção instrumental pós bossa nova, *Samambaia* foi lançada em 1981, em disco homônimo (LP, Álbum, EMI-Odeon 31C 064 422895), com César Camargo Mariano ao piano elétrico e Hélio Delmiro ao violão Ovation, na tonalidade de Dó maior. Em contraste, a primeira quadratura da seção B de *Samambaia* está ambientada meio tom acima, na área tonal de Ré♭ maior – a região napolitana que também abre as seções B de canções célebres como a balada *Body and Soul* escrita por Johnny Green em 1930 ou o samba bossa-nova *Garota de Ipanema* lançado por Tom Jobim e Vinícius de Moraes em 1962. As próximas duas quadraturas (compassos 5 a 11 da seção B de *Samambaia*) se articulam basicamente sobre o ambiente da mediante: Mi maior. Reconhecer tais combinações de acordes e regiões (e também os giros melódicos e outros recursos musicais não comentados nesta oportunidade), convida notar como em *Samambaia* ressoa uma espirituosa conversa entre César Camargo Mariano e mestres que circundam sua história de vida[26].

---

[23] Sobre a breve duração de uma estranha área tonal que se mistura ao diatonismo principal, Schenker – um teórico que tratou as misturas como algo de "transcendental importância" – sugere que tais hibridações podem ser muito rápidas: "La mixtura es independiente del tiempo, lo que quiere decir que la mixtura puede mover-se en cantidades variables en cualquier momento. Tampoco el número de compases determina el momento de la mixtura, pues ésta [...] puede tener lugar en la duración de una semicorchea, o de una fusa, y puede ocurrir sólo en un elemento aislado; de manera que no sería justo negar la existencia de una mixtura sólo porque su duración sea mínima" (SCHENKER, 1990: 146).

[24] Sobre os controversos versos de Hermínio Bello de Carvalho para *Noites cariocas* e *Doce de coco*, e também sobre os versos de João Pacífico para *Doce de coco*, cf. Cazes (2008:176).

[25] Observando que na última quadratura desta segunda parte do choro *Tua imagem*, a harmonia traz ainda uma breve tonicização para Lá♭ maior, pode-se dizer que Canhoto da Paraíba emprega aqui um completo ciclo de terças maiores (C: E: C: A♭: C:). O assunto será retomado adiante, nos breves comentários acerca do samba *Notícia*. Sobre os sucessos deste pré-trajeto em canções populares produzidas no Brasil, cf. Freitas (2014a).

[26] Os gestos de recriação em *Samambaia* merecem estudo à parte, mas vale destacar semelhança entre a singular combinação das áreas tonais I (F:), ♭II (G♭:) e III (A:) que se ouve na passagem da seção A para a B de *Garota de Ipanema* e a combinação análoga, I (C:), ♭II (D♭:) e III (E:) que se ouve, também na passagem da seção A para a B, no plano tonal de *Samambaia*. Convém ressalvar que em *Samambaia* a travessia por áreas tonais remotas não termina nesta mediante (E:). Antes de retomar a tonalidade principal (C:), a última quadratura da

Assim, aspectos em comum – morfológicos, melódicos e harmônicos – entre as passagens esboçadas na Fig. 3 sugerem uma espécie de constância, uma série de variações sobre o tema que vai surgindo a várias mãos, do contínuo trabalho de músicos que, sem palavras, entre finais do século XIX e a segunda metade do século XX, versejam sobre uma mesma toada. Nessas passagens, em linhas gerais, temos um abstrato enredo comum que pode ser resumido em três etapas:

Na primeira, "geralmente reservada para o meio obra" (ROSEN, 2000: 338), no choro, o compasso 13 de uma seção de 24 compassos, ou ao início de uma quadratura intermediária, consolida-se a "viragem [*Wendung*]" (SCHOENBERG, 2001: 227), a recorrente "troca de cor" da nota Si, a $\hat{7}$ da tonalidade principal que se transforma em $\hat{5}$ da contrastante região mediante. Inicia-se então um momento de "dissociação [*Ausrückung*]" (KARG-ELERT, 2007: 222), de desobrigação em relação ao estrito diatonismo principal, a segunda etapa que traz uma mais ou menos breve elaboração melódica e harmônica sobre o turno da mediante. Nesta segunda estância as harmonias se mostram relativamente estáveis e conservadoras, como um contrapeso suavizador que realça ainda mais o antecedente entrechoque cromático, de terceira maior, entre Dó maior e Mi maior. Então, para tal função suavizadora, progressões estereotipadas, como o impessoal giro diatônico "I vi ii V", mostram-se apropriadas. Nesta breve elaboração, os gestos de individuação ganham destaque na melodia e assim, nas prolongações que partem da "troca de cor" da nota Si, as soluções se distinguem: ora se apoiam numa troca de notas vizinhas $\hat{5}$ - $\hat{6}$ - $\hat{5}$ (Fig. 3a); ora na linha ascendente $\hat{5}$ - $\hat{6}$ - $\hat{7}$ - $\hat{8}$ (Fig. 3b e 3d), ou ainda em trajetos descendentes como $\hat{5}$ - $\hat{4}$ - $\hat{3}$ - $\hat{2}$ - $\hat{1}$ (Fig. 3e, 3f e 3h), $\hat{5}$ - $\hat{4}$ - $\hat{3}$ (Fig. 3g) e em gesto de arpejo $\hat{5}$ - $\hat{3}$ - $\hat{1}$ (Fig. 3c).

Para rematar, dá-se uma retransição: completando a quadratura e encerrando a vigência da região mediante, a terceira etapa traz harmonias intermediárias, preparações encadeadas que, em diferentes transformações das normalizadoras progressões de quintas justas, turvam o ambiente diatônico de Mi maior e, ao mesmo tempo, incitam o reestabelecimento da tonalidade principal. De modo ainda mais conciso, pode-se tentar redizer assim: a partir da nota Si, surpreendentemente estabelecida como $\hat{5}$ da região de Mi maior, prolongações harmônicas convencionais ambientam distintas prolongações melódicas que se distanciam e logo reconstroem vínculos com notas centrais ($\hat{1}$, $\hat{3}$, $\hat{5}$ ou $\hat{7}$) de Dó maior.

Retendo que o prestigio destes choros e chorões decorre de fatores e méritos diversos que se entrelaçam e que, no bojo desse complexo de valoração, os sucessos das harmonias de mediante, ainda que primorosos, são sutis detalhes a mais, vale findar o comentário com um apontamento geral. Como habitualmente ocorre em tratados e manuais de harmonia, este elenco de ocorrências (Fig. 3), os chamados "exemplos", procuram atender um tácito quesito: toda inferência teórica deve se apoiar em uma quantidade confirmatória. No entanto, ainda que ilustrando o emprego deste recurso harmônico neste repertório ao longo de algumas gerações, tais excertos (Fig. 3) não chegam propriamente a somar muitos casos.

---

seção B alcança a antípoda região de Fá♯ maior. Para referências acerca desta última relação (♯IV ou ♭V na tonalidade maior), cf. Freitas (2010: 752-754). Como se observa em outra parte (FREITAS 2010: 300-302), em *Samambaia* ressoa também o convívio de César Camargo Mariano com o compositor, cantor e pianista carioca Johnny Alf (1929-2010), do qual se fala adiante.

Este é um pormenor significativo, pois em certa medida incomoda aquele hábito pedagógico e analítico que, genericamente, nos faz presumir que aquilo que é válido em nossa disciplina e arte deve necessariamente se manifestar em muitos casos. Porém, esse valor de adjunção de frequência, de grande ocorrência, nem sempre redunda em entendimentos e críticas acertadas. No mínimo porque as escolhas que caracterizam um estilo passam também por aquilo que se exclui ou não se aceita em tal estilo. E passam ainda por aquilo que se poupa, isto é, recursos que se empregam com parcimônia, como algo raro ou surpreendente.

Esse valor de harmonia especial, ou de infrequente "artifício colorista" (MEYER, 2000: 430), se reserva para as mediantes em distintos repertórios da cultura tonal. Como sublinha La Motte, discorrendo sobre as relações de terceira que envolvem transformações cromáticas na música de concerto do romantismo europeu, não devemos nos confundir: as "correspondências de terceira" são sim distinções de gênio, engenho, agudeza, inovação e prestígio, entretanto não vieram para tomar lugar ou para se colocar em pé de igualdade com as "correspondências de quinta":

> Estas classificações de uso geral nos inclinam a crer que no caso das relações de terceira se trataria também de um material de construção harmônica, por assim dizer, anônimo e disponível em geral. Porém, [...] as relações de terceira continuam sendo, também no romantismo, enlaces muito mais infrequentes do que os enlaces de dominantes; quer dizer, são algo especial. [Em seu uso] predominam os traços individuais dos distintos compositores e de diferentes situações compositivas. Digamos que uma série Dominante-Tônica é algo que "se emprega". Enquanto que, uma série de acordes em correspondência de terceira é algo que se inventa[27] (LA MOTTE, 1993: 155-156, tradução nossa).

Ainda que breve, esse apontamento pode sugerir que, também no choro, a qualidade peculiar destas harmonias toma parte de uma especial distinção. Mediantes denotam engenho e maestria, uma habilidade musical acima da média que pode agregar valor de esmero e originalidade ao já consagrado lugar de destaque que estes nomes – Anacleto de Medeiros, Pixinguinha, Jacob do Bandolim, Nelson Cavaquinho, Canhoto da Paraíba, Copinha e César Camargo Mariano – ocupam no panteão dos grandes mestres e, com isso, também no panteão dos grandes artífices e decifradores daquela inefável "alma musical do povo brasileiro".

[27] "Estas clasificaciones de uso general nos inclina a creer que en el caso de las relaciones de tercera se trataría también de un material de construcción armónica, por así decirlo, anónimo y disponible en general. Pero [...] las relaciones de tercera siguen siendo también en el romanticismo enlaces mucho más infrecuentes que los de dominantes; es decir, son algo especial. [...] en el empleo de acordes en correspondencia de tercera predominan los rasgos individuales de los distintos compositores y de diferentes situaciones compositivas. Digamos que 'se emplea' una serie D-T; pero una serie de acordes en correspondencia de tercera hay que inventarla" (LA MOTTE, 1993: 155-156).

Harmonias de mediante e canção popular (1932 a 1954): ouvindo o domínio do rádio

> A "era de ouro do rádio" [...] corresponde ao momento em que o rádio representou a vanguarda da modernidade, [...] o rádio desempenhou no Brasil, na esfera cultural e, especialmente, em relação ao campo musical, já a partir dos anos 1930, o papel central e estratégico de "despertar admirações" e incitar "preferências".
>
> Alberto Cavalcanti
> *Música popular: janela espelho entre o Brasil e o mundo* (2007: 35)

No universo da música popular, via de regra, os artistas da música instrumental estão mais ou menos próximos ou, por vezes, são até os mesmos que atuam na produção e difusão da canção. Com essa relativa proximidade é possível supor que as idealizações de um *éthos* musical brasileiro não se limitam aos sucessos do choro, o "ilustre gênero instrumental" representante da "genuína musicalidade nacional" (MENEZES BASTOS, 2005: 179). E logo, lembrando que "o choro e o samba mantêm desde os tempos da casa da Tia Ciata – no início do século XX – uma relação do tipo 'através', segundo a qual um conduz ao outro e vice-versa" (MENEZES BASTOS, 2005: 188), é possível também presumir que, atravessando tudo isso, certamente os efeitos das harmonias de mediante encontrariam seus versos.

Tais contiguidades realçam permanências e contradições que são próprias ao debate aqui alinhavado: por um lado, ainda que desgastados pelo imbróglio do "senso comum", argumentos fundamentais da música absoluta, em defesa da escuta ideal de uma indizível coesão orgânica da obra musical[28], ainda impactam as disputas que se dão nos domínios da música popular. Por outro, observadas as condições de produção, comercialização, agência, época e lugar que cerceiam a música popular que aqui nos ocupa, seria descuido deixar de notar que, com ou sem palavras, tal música não se firma propriamente como música afuncional, não referencial, plenamente autônoma e desinteressada. Ou em outros termos: o valor dessa música popular não se firma cabalmente no argumento da composição organicamente gestada, uma vez que a "metáfora orgânica implica que os parâmetros pelos quais qualquer obra será julgada se encontram no interior da própria obra"[29] (BONDS apud FRITH, 2014: 445, tradução nossa). Assim, ainda que combalidos e um tanto desvirtuados, ideais da música de arte permanecem e, em amaneirada apropriação, seguem valorando produções musicais populares, mesmo que tais produções preferidas expressem contradições em relação aos argumentos que sustentam esses prestigiosos discursos de distinção e legitimação[30].

[28] A partir de Lydia Goehr, Frith (2014: 446) observa que a definição romântica de "obra musical" deve ser entendida como um "conceito regulativo", pois implica não apenas uma reescrita da história (converter os compositores do século XVIII em gênios), mas também a formulação de regras de conduta, tanto para músicos quanto para os ouvintes.

[29] "La metáfora orgánica implica que los parámetros por los que cualquier obra va a ser juzgada se encuentran dentro de la obra misma" (BONDS apud FRITH, 2014: 445).

[30] Com o mapeamento dos "discursos de legitimação em música" proposto por Silva (2016), poderíamos falar aqui em "legitimação pela tradição", "legitimação pela aprovação do outro", "legitimação acadêmica", "legitimação institucional", "legitimação pela escrita", "legitimação via argumentação da *música absoluta*",

Em meio a essa atravessada situação, as canções populares mediadas pelo rádio, disco, cinema e televisão constituíram presença marcante ao longo do século XX. Período que, com propriedade, já foi chamado de "o século da canção".

> Os 100 anos foram suficientes para a criação, consolidação e disseminação de uma prática artística que, além de construir a identidade sonora do país, se pôs em sintonia com a tendência mundial de traduzir os conteúdos humanos relevantes em pequenas peças formadas de melodia e letra (TATIT, 2004: 11).

Algumas dessas "pequenas peças" – como a supracitada canção *Vitoriosa* de Ivan Lins e Vitor Martins – se distinguem por combinar as formantes "melodia e letra" com os realces harmônicos da mediante. Mesmo rara, tal combinação vem sendo notada em estudos que, por diferentes escutas, se interessam pelo papel da canção nessa construção da "identidade sonora do país". Embaralhando um pouco a cronologia, recuperemos alguns registros.

No estudo que dedica ao cancionista Custódio Mesquita (1910-1945), Nascimento, voltando ao ano de 1932, apresenta um comentário acerca do *fox*-canção *Dormindo na rua*:

> Na harmonia de Dormindo na rua encontramos o primeiro emprego, pelo autor [Custódio Mesquita], daquele recurso da região de mediante superior, o terceiro grau maior em tom maior. Como tal recurso expressivo se apresenta, em termos históricos, como uma das últimas aquisições na expansão do vocabulário tonal europeu [...] podemos salientar o "frescor" de seu uso em canções populares dos anos trinta. Há que se acrescentar [...] que esse procedimento harmônico também ocorre na canção de Irving Berlin intitulada *Always*, que foi uma das músicas internacionais de maior sucesso no Brasil em 1926 [31] (NASCIMENTO, 2001: 102).

"legitimação pela *classicização*" (transferência para o campo da música clássica), etc.

[31] A menção à canção *Always*, escrita por Irving Berlin em 1925, reitera a perspectiva de que se trata de um fenômeno transnacional, uma vez que "desde os primórdios, a música popular brasileira tem tido uma grande capacidade de articulação de suas características próprias [...] com aquelas das principais tendências da música popular no mundo" (MENEZES BASTOS, 2009: 10). Com isso, vale recuperar que, à época da chamada "idade de ouro da balada popular norte-americana" (FORTE, 1995), as harmonias de mediante matizam canções que, cantadas em inglês, ressoam mundo afora. Considerando que a mudança da área tonal de Dó maior para Mi maior "causa intensa surpresa, contraste e drama", o que explica, ao menos em parte, "o seu uso por compositores de espetáculos musicais e *standards* populares", Coker, Knapp e Vincent (1997: 42 e 55) listam canções produzidas nos EUA que fazem uso desta mudança. Dentre estas, estão *standards* como: *'S Wonderful*, canção de George e Ira Gershwin lançada em 1927; *The Song Is You*, canção de Jerome Kern e Oscar Hammerstein II lançada em 1932; *Stars Fell on Alabama*, canção de Frank Perkins e Mitchell Parish publicada em 1934; *The Touch of Your Lips*, balada escrita por Ray Noble em 1936; *Gone with the Wind*, escrita por Allie Wrubel e Herb Magidson publicada em 1937; *Once in a While*, canção de Michael Edwards e Bud Green publicada em1937; *Too Marvelous for Words*, canção de Johnny Mercer e Richard Whiting escrita em 1937; *Prelude to a Kiss*, balada de Duke Ellington, com versos de Irving Gordon e Irving Mills, publicada em 1938. *Lush Life*, *jazz standard* com letra e música de Billy Strayhorn lançado em 1938; *I Hadn't Anyone Till You*, composta por Ray Noble em 1938; *All The Things You Are*, de Jerome Kern e Oscar Hammerstein II lançada em 1939; *Polka Dots and Moonbeams*, canção de Jimmy Van Heusen e Johnny Burke publicada em 1940; *How About You?*, canção de Burton Lane e Ralph Freed lançada em 1941; *Tangerine*, canção de Victor Schertzinger e Johnny Mercer publicada em 1941; *I'm Old Fashioned*, de Jerome Kern e Johnny Mercer lançada em 1942; *Raincheck*, *jazz standard* de Billy Strayhorn publicado em 1942; *I Love You*, de *Cole Porter* lançada em 1944; *Moonlight in Vermont*, canção de John Blackburn e Karl Suessdorf publicada em 1944; *If I Were a Bell*, composta por Frank

E indo adiante, ao ano de 1942, sobre a valsa *Mês de maio* de Custódio Mesquita e Edgar Proença, gravada por Orlando Silva, Nascimento observa que:

> Esta valsa cumpre bem o propósito da representação romântica com altas doses de nostalgia, principalmente na letra de Proença, em versos como "maio dos noivos e das novenas / maio dos sonhos que não vêm mais / céus estrelados, doces luares / beijos de aromas pelos rosais". Custódio imprime, de maneira muito natural, um acorde bem menos frequente no vocabulário harmônico da canção popular [no verso "maio das virgens brancas e serenas"], um Mi maior [...] região de mediante em Dó maior, tonalidade da valsa. Apenas um "capricho de príncipe" (NASCIMENTO, 2001: 89-90).

Comentando a "contribuição de Vadico para a música popular brasileira", Santos (2006) retrocede a julho de 1933, ocasião do primeiro registro fonográfico do samba *Feitio de oração*. Gravação realizada pela Odeon com os cantores Francisco Alves e Castro Barbosa acompanhados pela Orquestra Copacabana, na tonalidade de Mi♭ maior. Este samba, conforme Máximo e Didier (1990: 360-363), é o primeiro *opus* da dupla Vadico e Noel Rosa e em seu plano tonal, como mostra Santos (2006: 35 e 42), destaca-se a momentânea aparição do acorde de Sol maior, um III grau maior, mediante, sobre o qual, temporariamente, repousa a cadência que conclui a primeira parte do samba (compasso 32 na Fig. 4).

Se aceitarmos o argumento de que tão particular alteração de diatonismo (Sol maior em Mi♭ maior) pode se adequar a imagens de distanciamento, singularização ou individuação, vale tentar uma associação entre tal escolha harmônica e determinados "conteúdos humanos" evocados nos versos da canção. Digamos: o acorde de mediante ocorre após o lírico verso que, na possessiva voz da primeira pessoa do singular ("Que é o meu samba"), por fim, desvela o próprio mote da canção: "Em feitio de oração". Em "samba em feitio de..." se insinua a área tonal de Sol menor, já que a preservação das notas Si♭ e Mi♭ e a ocorrência dos acidentes Fá♯ e Lá♮ na melodia e harmonia dos compassos 30 e 31 (Fig. 4), antes sugerem uma tonicização para o iii grau de Mi♭ maior. Contudo o diatônico grau menor não se confirma. O desfecho se dá em uma não-diatônica tríade perfeita maior, Sol maior, com a sílaba tônica de "oração" (compasso 32). Lembrando os comentários acerca da Fig. 3, também aqui se dá a "troca de cor" da $\hat{7}$ da tonalidade principal (nota Ré, nota sensível em Mi♭ maior) que se ouve então como $\hat{5}$ da mediante (nota Ré, nota dominante em Sol maior).

Loesser em 1950; *Baubles, Bangles & Beads*, canção creditada a Robert Wright e George Forrest lançada em 1953; *I Will Wait for You*, canção de Michel Legrand com versos de Norman Gimbel publicada em 1964; *UMMG (Upper Manhattan Medical Group)*, *jazz standard* escrito por Billy Strayhorn em 1964. Algumas dessas canções foram indicadas e receberam premiações internacionais e, em diferentes momentos, foram cantadas e gravadas por artistas no Brasil. Uma consulta à Hemeroteca Digital Brasileira pode ilustrar a incidência e a recepção de algumas destas canções em jornais e revistas publicadas no Brasil.

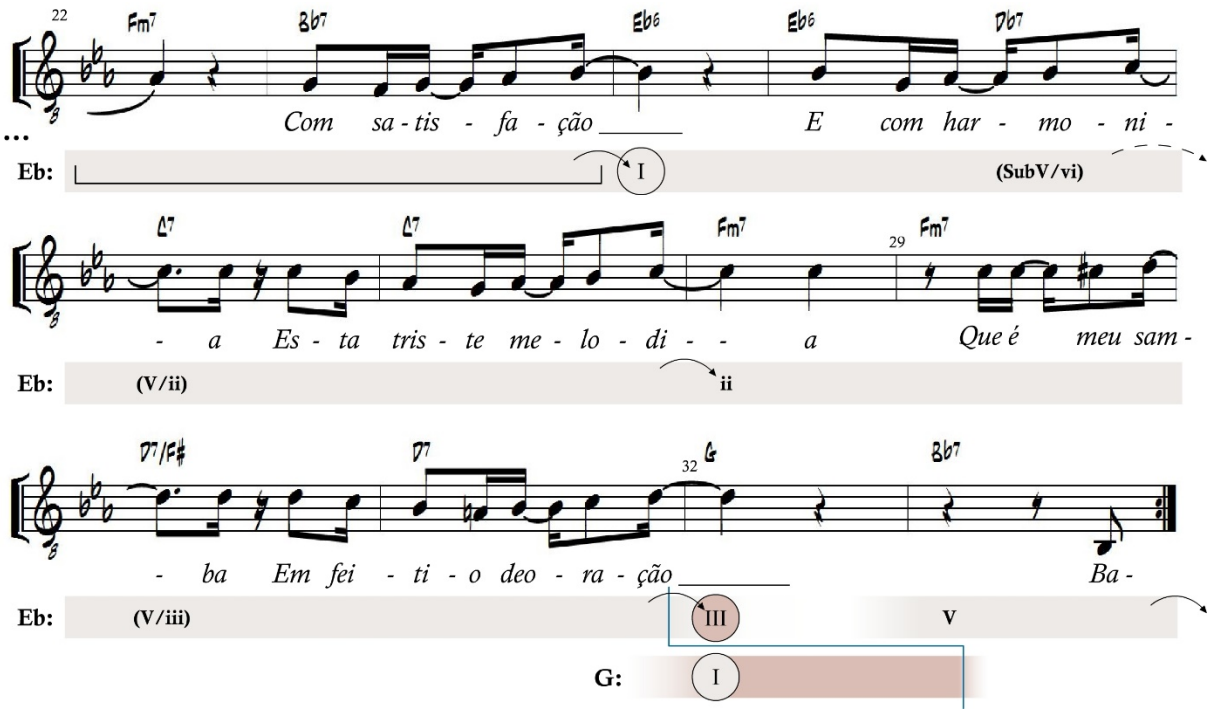


Fig. 4: A aparição do acorde de mediante (G) no samba *Feitio de oração*, Vadico e Noel Rosa, c. 1932-33.

Tais combinações parecem reforçar a alegoria: a "transubstancialização [*Umwandlung*] de uma tonalidade menor [no caso da Fig. 4, Sol menor] em sua homônima maior [Sol maior]" (SCHOENBERG, 2001: 303-304), evoca uma antiga figura musical: a "terça de picardia". E mais, o decorrente acorde triádico maior, o platônico "perfeito acorde da alma" (FUBINI, 2008: 76), possui longevo valor de entidade justa e perfeita, a unidade capaz de gerar toda harmonia. Como se sabe, atuando em conjunto em momentos importantes da cultura ocidental, tais figuras (a cadência picarda e a tríade maior) estiveram emblematicamente associadas aos ritos da música sacra[32]. E tais estereótipos de sacralidade, figurativamente, podem mesmo reforçar a expressão de um profano samba em feitio de oração. Tal associação é sugestiva, mais uma alegoria interpretativa, e com ela vale ressalvar que, ao que dizem as crônicas, a música de Vadico já se encontrava pronta quando, em separado, Noel compôs tais versos[33].

Em 1941 começa a trajetória de outro samba radiofônico, o *Morena Boca de Ouro* de Ary Barroso. Um samba certamente influente se, com a hipérbole de Evangelista (2010), concordarmos que "não há música feita no Brasil sem influência de Ary Barroso". A canção *Morena Boca de Ouro* estreou em disco pela voz de Silvio Caldas (78 rpm, VICTOR 34.793-a, 1941-09) e desde então foi regravada muitas vezes. Destacando-se, é

[32] Sobre a terça de picardia, cf. Abromont e Montalembert (2001: 117), Rousseau (2007: 416-417) e Rushton (2001: 469). Sobre a imagem mística, teológica e cristã associada ao acorde triádico maior, cf. Dahlhaus (1990: 114) e Freitas (2010: 467-470). A interação entre as memórias da terça de picardia e o estabelecimento da vizinhança de mediante ilustra um aspecto sugerido por Meyer. Consabidamente, a terça de picardia não é uma invenção romântica, mas a conversão dessa antiga figura de terminação em figura de recomeço é algo que, a seu tempo, significou uma nova possibilidade de "viragem [*Wendung*]" (SCHOENBERG, 2001: 227), um giro harmônico inusitado que de fato estimulou novas possibilidades. E aqui se observa o aspecto sugerido por Meyer (2000: 24-25): o estudo de um estilo requer tanto o levantamento de um "o que" (o apontamento dos materiais ou recursos recorrentes e supostamente característicos) quanto a observação do "como", i.e., a observação acerca da maneira como os materiais e recursos são combinados e gradualmente ressignificados.

[33] Sobre diferentes aspectos acerca da canção *Feitio de oração*, cf. Menezes Bastos (1996).

claro, como faixa 3 do lado B, com Copinha na flauta, Guarani na percussão, Milton Banana na bateria, o arranjador e diretor musical Tom Jobim ao piano e, na voz e violão, João Gilberto em seu primeiro álbum, o antológico *Chega de saudade* de 1959 (Odeon MOFB 3073).

Em extensa análise dedicada a este "samba-samba", Tatit (2004: 155-167) argumenta que *Morena Boca de Ouro* pertence a um "segmento de produção que deu prumo definitivo à canção brasileira", o segmento composto por "canções que associam o canto rítmico com a dança das meninas ('cabrochas', 'morenas', 'mulatas', 'baianas'), com locais tipicamente brasileiros ('Rio', 'Bahia'), com os próprios instrumentos musicais (violão, cavaquinho, pandeiro, tamborim)" (TATIT, 2004: 155). Na *Morena Boca de Ouro* de Silvio Caldas, em Dó maior, na "alternância entre momentos percussivos, de pura explicitação rítmica, e momentos entoativos" (TATIT, 2004: 159), vamos ouvir, ao final da primeira estrofe, a tonicização voltada para o iii grau (Em) ambientando o verso percussivo "Samba, morena" que, seguido pelo entoativo "E me desacata", surpreendentemente recai sobre um III grau (E). Ouve-se, também aqui, a $\hat{7}$ do tom principal (nota Si) transformada em $\hat{5}$ da mediante, a nota longa que desmancha a sílaba aberta do irreverente "desacata". Adiante, no final da terceira estrofe, exibindo "seus malabarismos com a melodia e a letra" (TATIT, 2004: 155), Ary Barroso retoma essa alternância entre notas e acordes assentados no diatonismo principal e sonoridades cromáticas, que vão além, no verso "O amor é um samba tão diferente". E agora a $\hat{5}$ do acorde de mediante dura um pouco mais, sublinhando a sílaba travada do qualitativo "diferente".

Assim, aos poucos e sutilmente – com a contribuição de notáveis como Custódio Mesquita, Vadico, Noel Rosa e Ary Barroso –, as caprichosas harmonias de mediante vão se propagando nas ondas do "primeiro veículo de comunicação de massa" (TATIT, 2004: 97) que conquistou o Brasil. Chegamos aos anos de 1950, época que ouviu nascer o *Rapaz de bem*: o "samba mais típico da bossa nova antes da bossa nova" (SEVERIANO apud MERHY, 2001: 45). Canção "considerada em termos melódicos e harmônicos, como música revolucionária" (MARCONDES, 1977: 13) de autoria de um rapaz, compositor, cantor e pianista que passou para história como Johnny Alf. Aparentemente, como diz a própria canção ("Você bem sabe eu sou rapaz de bem / A minha onda é a do vai e vem"), à época Johnny Alf também experienciava os conturbados vaivéns da juventude:

> Quando vim trabalhar em Copacabana, morando sozinho, [...] ficava na rua até as tantas [...]. Bebia muito por causa da questão da família, ficar afastado do pessoal, isso me marcou muito, [...] ter de me afastar por causa da profissão. Fiquei muito magoado por não ser compreendido. Resolvi ir em frente e fui, me reconstruindo, enfrentando os obstáculos de frente. Daí nasceu o Rapaz de Bem (ALF apud RODRIGUES, 2012: 23).

> _ *Rapaz de Bem* eu fiz em 1951, 1952. O pessoal ouvia e gostava, dizia que era samba moderno, mas eu não tinha consciência, era intuitivo. Na época que eu fiz a música estava bem despreocupado começando a curtir a vida como jovem, pois tendo sido educado naquela rigidez, quando comecei a ser músico eu descobri o mundo. Talvez eu tenha feito como uma apologia da liberdade que eu estava sentindo (ALF apud RODRIGUES, 2012: 25).

Ouvindo a primeira gravação de Johnny Alf, lançada já em 1955 (78 rpm, Copacabana 5568), Bittencourt (2006: 14) estuda o *Rapaz de bem* na tonalidade de Fá maior salientando que a "inovadora" canção, "não possui refrão – outra característica deste futuro estilo [a bossa nova] – e utiliza, de forma ostensiva, as tensões dos acordes". Sobre o plano tonal de *Rapaz de bem*, Bittencourt destaca as passagens, "não convencionais para a época", pelas áreas tonais de submediante (Ré maior, em "Pois com as pessoas que eu bem tratar") e, em seguida, de mediante (Lá maior, em "Eu qualquer dia posso me arrumar")[34]. Cerca de 60 anos depois do surgimento de seu *Rapaz de bem*, em depoimento, o próprio Johnny Alf deixou pistas para a avaliação crítica de suas escolhas:

> Minha música é difícil. Tudo o que eu faço. Porque eu tenho uma escala modelada que, no princípio, não era bem aceito. Hoje tudo bem, mas quando eu gravava as gravadoras sempre comentavam isso: que minha música não era muito [pausa longa] comercial, e havia uma dificuldade para que elas atingissem o público, não é? [...]. Modulada é aquela música que tem vários tons [Johnny Alf gesticula um círculo no ar]: uma frase num tom, a outra num outro tom. Isso é que tira o comércio da minha música, mas ao mesmo tempo marca perante o público. Esse estilo marca perante o público, principalmente entre os músicos e cantores (ALF, 2010: 1m 43s).

Em generosas seleções de obras que expressam diferentes casos de "modulações transicionais", Guest (1996: 46-47; 2006: 114) aponta mais duas antológicas canções que, surgindo ao mesmo ano e reunindo diversas outras qualidades, também se destacam pelo emprego dos contrastes da mediante: *Notícia* e *Valsa de uma cidade*.

O samba *Notícia* é creditado a três cancionistas: Nelson Cavaquinho e Nourival Bahia, parceiros no supracitado choro *Caminhando*, e mais Alcides Caminha[35]. Em 1954, *Notícia* foi lançada em disco (Copacabana 5379d-A) pelo cantor carioca Roberto Silva, dito "O Príncipe do Samba", e desde então, nas vozes do próprio Nelson Cavaquinho e de estrelas como Beth Carvalho, Leny Andrade, Noite Ilustrada, Nelson Sargento e outros intérpretes, vem recebendo numerosas regravações. E também numerosas reharmonizações, pois, ao menos desde as versões de Copinha, em seu álbum *Jubileu de ouro* lançado em 1975, e de Paulo Moura, em seu álbum *Confusão urbana, suburbana e rural* lançado em 1976, o samba *Notícia* consolidou-se como um *standard* no repertório da música popular instrumental.

[34] Atento aos versos da canção, Oliven (1982: 56-59) faz correlações que escapam ao escrutínio da análise estritamente harmônica e, com isso, percebe esse "samba moderno" no contexto da juventude impactada pelas violentas transformações que o Brasil sofria nos anos do pós-guerra. Para tanto, Oliven explora correlações, sociais e culturais entre o *Rapaz de bem* de Johnny Alf, dois sambas de Noel Rosa, *Rapaz solteiro* e *Rapaz folgado* (que, por sua vez, polemiza com o *Lenço no pescoço* de Wilson Batista) e *Mocinho bonito* de Billy Blanco.

[35] O letrista e funcionário público Alcides Aguiar Caminha (1921-1992), auto apelidado Carlos Zéfiro, notabilizou-se também como desenhista de histórias eróticas em quadrinhos que, conhecidas como "catecismos", hoje são apontadas como clássicos do gênero.

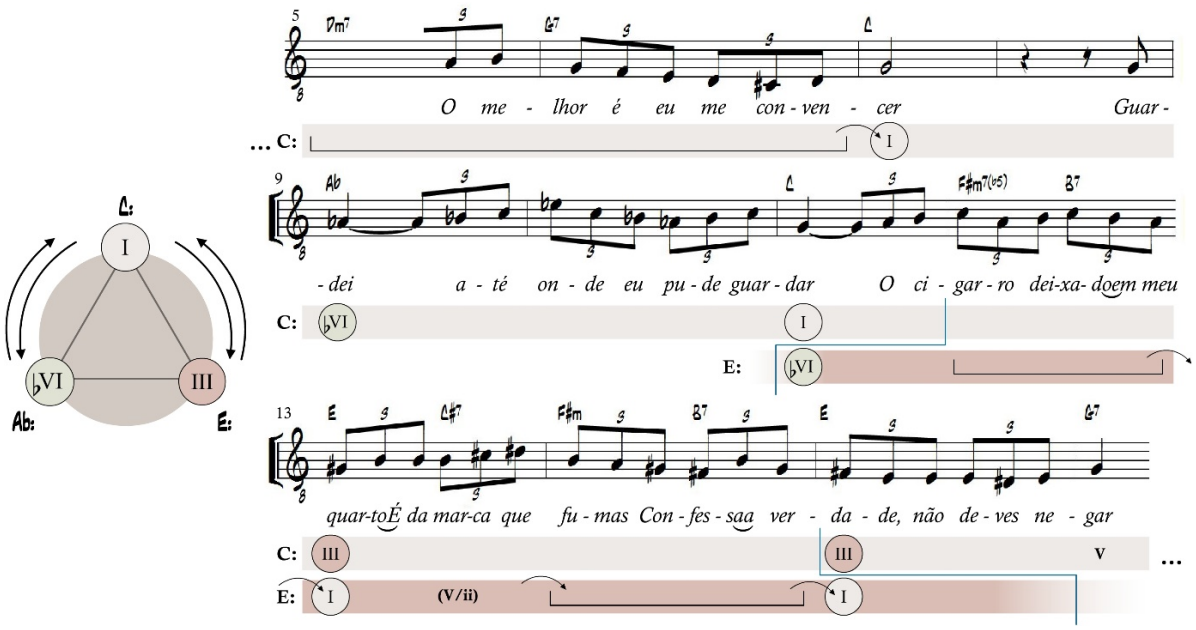


Fig. 5: Região de mediante em *Notícia*, Nelson Cavaquinho, Nourival Bahia e Alcides Caminha, c. 1954.

Salvo as diferenças que ocorrem a cada versão, em linhas gerais a harmonia de *Notícia*, pensada aqui em Dó maior (Fig. 5), ambienta as rimas pobres dos versos iniciais, "Já sei a notícia que vens me trazer / Os seus olhos só faltam dizer / O melhor é me convencer", no âmbito desta tonalidade principal[36]. O verso seguinte, "Guardei até onde eu pude guardar", acrescentando bemóis, apoia-se em uma expressiva articulação entre ♭VI e I (no caso: A♭ e C). Em aparte, para sublinhar tal expressividade associada a esta articulação, vale citar: há aqui [entre ♭VI e I] "outra relação cromática de terça que tonalmente representa a luta entre a Esperança e o Desespero"[37] (TARASTI, 1994: 142-143, tradução nossa). E uma efusiva formulação do dramaturgo irlandês George Bernard Shaw: "A não ser que você possa produzir, ao falar, exatamente o mesmo efeito que Mozart produz quando dá uma parada em Dó [maior] e começa de novo em Lá♭ [maior], você não poderá interpretar Shakespeare" (SHAW apud SOLMAN, 1991: 96).

Em seguida, já sem rimas, os versos que acusam a evidência da notícia, "O cigarro deixado em meu quarto / É da marca que fumas / Confessa a verdade, não deves negar", apresentam-se na região de mediante. Então, lembrando contornos do choro *Caminhando* (Fig. 3e), acrescentando sustenidos, as notas e acordes do segmento (compassos 13 a 15 na Fig. 5), encontram-se no âmbito de Mi maior.

[36] Guardadas as proporções e distâncias, a alegórica associação entre a tonalidade de Dó maior e o caráter trivial da *Notícia* – trivialidade que, nestes versos iniciais, transparece nas rimas entre verbos no infinitivo acentuados pela redundância de seus sufixos (trazer / dizer / convencer) –, remetem ao comentário que Adorno tece sobre o "desvalor do Dó maior" enquanto emblema musical do belo, justo, puro, natural, racional e perfeito. Em nota, sobre as óperas do compositor austríaco Alban Berg, Adorno observa: "As harmonias perfeitas são comparáveis às expressões ocasionais da linguagem e, mais ainda, como o dinheiro na economia. [...] A alegoria dramático-musical de Berg alude claramente a isso. Em *Wozzeck* como também em *Lulu* [...] o acorde de dó maior aparece [...] cada vez que se fala em dinheiro. O efeito é o de algo trivial e ao mesmo tempo superado. A moedinha do dó maior é denunciada como falsa" (ADORNO, 2004: 53).

[37] "Here is another chromatic third relation that tonally represents the struggle between Hope and Despair" (TARASTI, 1994: 142-143).

Desse modo, *Notícia* enfrenta um delicado "conteúdo humano". Em letra, sofrendo dupla traição, o enunciador publicamente abdica da vingança arrazoando resignado perdão. Contudo, numa difícil contraposição ao opróbrio, formalmente, a canção blefa: ressoa impassível apoiando-se numa "arquitetura interior" (FRITH, 2014: 447) geometricamente ordenada, elegantemente equilibrada sobre polos tonais maiores simetricamente distanciados por intervalos de terças maiores: A♭ (compasso 9), C (compasso 10) e E (compasso 13). Tal plano expressa uma triangular cadeia de mediantes (Fig. 5), uma predileção ou "tendência mundial" que é notável em canções produzidas no Brasil e que não será comentada novamente aqui[38]. Mas pode-se ao menos observar que, em alguma medida, a "discussão moral" (MATOS, 2005: 125-125) que perpassa o triângulo amoroso em *Notícia* resvala em conotações que, no mundo da música culta, estiveram associadas ao chamado "Complexo A♭ – C – E":

> Como, no uso comum, A♭ e E eram os tons [acordes, regiões ou tonalidades] mais distantes de C [na música centro-europeia do século XVIII], as suas associações estavam entre as mais poderosas. Embora nunca tenha sido fixado um significado exato para essas associações, que, de resto, não são aplicáveis para qualquer obra, existe evidência de tendências expressivas gerais: A♭ [4 bemóis] está ligado ao sono, trevas e morte, enquanto E [4 sustenidos] está associado a transcendência, espiritualidade e ao sublime. Assim, podemos conceber os A♭ e E do século XVIII como pólos tonais dramáticos negativos e positivos a partir do centro C. O desenvolvimento do uso de E como uma tonalidade erótica no século XIX enriquece a oposição entre E e A♭ através da criação de uma antítese *Eros* [conjunto de pulsões de vida]-*Tânatos* [pulsão de morte] [39] (BRIBITZER-STULL, 2006: 169, tradução nossa).

Neste profícuo ano de 1954 a "dobradinha gravação-rádio" (TATIT, 2004: 145) faz ressoar outra canção que, esquivando-se das desventuras soturnas e já celebrando um novo "otimismo classe média" (GARCIA, 2013: 168), associa as pulsões da mediante a versos que agora (Fig. 6) dizem assim: "Rio de Janeiro/ Gosto de você / Gosto de quem gosta / Deste céu / Desse mar / Dessa gente feliz". O tom de "felicidade solar" (HAUDENSCHILD, 2014: 140) de tais versos, anunciando o "espírito bossa-novista, que consagrou a ideologia sol-sal-sul" (MERHY, 2001: 73), se faz acompanhar por soluções já conhecidas. Novamente aqui (compassos 16 a 32 da Fig. 6), a partir da "troca de cor" da nota Si natural (a $\hat{7}$ do tom principal que se transforma em $\hat{5}$ da mediante), delineia-se um trajeto melódico descendente $\hat{5}$ - $\hat{4}$ - $\hat{3}$ - $\hat{2}$ - $\hat{1}$ que, por sua vez, lembrando casos mencionados nas Figs. 1, 2 e 3, também se apoia no estereotipado giro diatônico "I vi ii V" [40].

[38] O tema dos ciclos de terça maior em canções produzidas no Brasil foi tratado em Freitas (2014a).

[39] "Because E and A♭ were the most distant keys from C in common usage, their associations were among the most powerful. While these associations have never been fixed as to exact meaning, nor applicable to every work, there exists evidence of general expressive trends: A♭ is linked to slumber, darkness, and death while E major is associated with transcendence, spirituality, and the sublime. Thus, we might conceive of the eighteenth-century's E and A♭ as positive and negative tonal-dramatic poles about a central C. The developing usage of E as the erotic key in the nineteenth century enriched this opposition between E and A♭ by setting up an Eros-Thanatos antithesis" (BRIBITZER-STULL, 2006: 169).

[40] Sobre a incidência do giro diatônico **||:** I vi ii (ou IV) V7 **:||** na balada popular romântica latino-americana

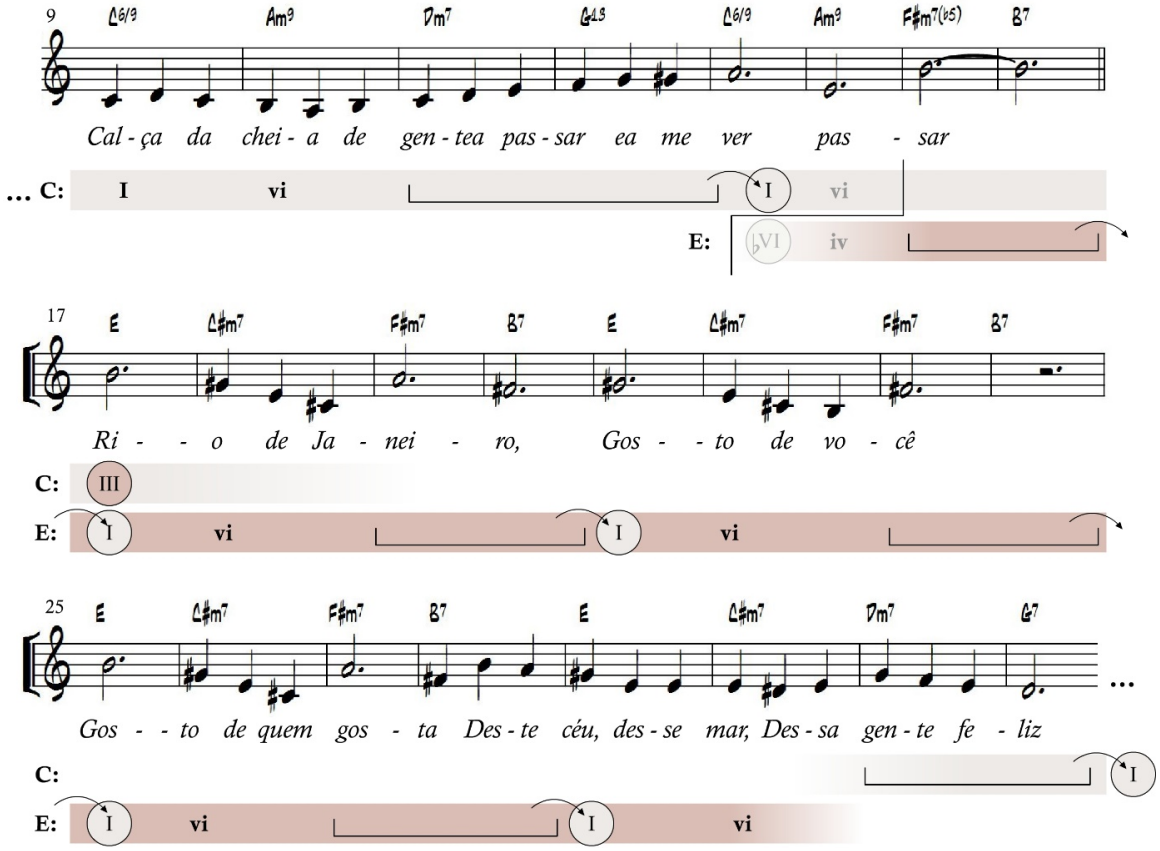


Fig. 6: Passagem pela área tonal da mediante na *Valsa de uma cidade*, Ismael Neto e Antônio Maria, c. 1954

Como usualmente ocorre em música popular, contando com diversos fatores, o êxito da *Valsa de uma cidade* foi alcançado coletivamente. A exaltadora canção foi lançada pela "voz melodiosa" de Lúcio Alves, artista que, em momento de franca ascensão no chamado "broadcasting nacional", com esta gravação recebeu o prêmio concedido pela "crítica carioca" de o "melhor disco de 1954"[41] (ABREU, 1955: 5). E a autoria dessa espécie de

entre os anos de 1950 e 1960, cf. López-Cano (2005). Na "*Anglo-North-American pop history*", esta progressão é conhecida por termos como "*The 50s progression*" ou "*doo-wop progression*" e suas implicações são comentadas por autores como Carter (2005: 94-97), Scott (2003: 204-209, 422-428) e Tagg (2009: 186 e 202-215).

[41] Sobre canções populares que exaltam o Rio de Janeiro, cf. Haudenschild (2014: 32-48), Lautenschlager (2015), Merhy (2001: 63; 74; 112-113; 227). Sobre canções de exaltação no Brasil, cf. Furtado Filho (2010). Vale chamar suspeição para a credibilidade dessas premiações que nem sempre são desinteressadas, tanto mais em se tratando de canções de ufanismo local. A matéria *Lucio Alves fala sobre o Festival do Disco* informa que, com a flagrante ausência de cronistas cariocas, o júri deste festival, realizado em São Paulo poucos meses após a premiação alcançada no Rio de Janeiro, classificou a *Valsa de uma cidade* com a segunda colocação. Em Donato (1955: 6), respondendo sobre a canção vencedora, Lucio Alves comenta: "Não estou contra a comissão que classificou minha 'Valsa' com um segundo lugar. Acho que 'Perfil de São Paulo' [canção de Francisco de Assis e Bezerra de Menezes que ganhou o prêmio de 'melhor compositor'], a música que se colocou à minha frente é uma maravilhosa orquestração [de Renato de Oliveira, ganhador do prêmio 'melhor arranjo'], ótima letra e interpretação brilhante [de Silvio Caldas]. Mas acredito que se não houvesse quase que uma total abstinência dos cronistas cariocas em comparecerem ao 'Festival', tal coisa não houvesse acontecido, pois perdi por dois votos apenas". Acrescente-se que 1954 foi ano das grandes comemorações que marcaram o IV Centenário da Cidade de São Paulo. Contrapondo traços de "mercado regional" a "uma incipiente indústria cultural" no Brasil da época, Ortiz (2001: 54) adensa o debate sobre tais "predileções" argumentando

cartão postal em música é creditada a uma das famosas parcerias que marcaram a canção dos anos cinquenta: Ismael Neto e Antônio Maria[42].

A música desta valsa, conforme várias fontes, é individualmente atribuída a Ismael Neto (1925-1956), jovem músico que criou o grupo "Os Cariocas" em 1942 e que, em breve período de atuação profissional, de aproximadamente dez anos, fez história como cantor, instrumentista, arranjador e compositor. Um dos elogios aos seus dotes musicais, reforçando indícios de que esta passagem pela mediante (Fig. 5) seja realmente uma escolha sua, registra: "a importância de Ismael para a música popular brasileira, como harmonizador, ainda está por ser reconhecida, mas, em seu tempo, ele era um prodígio" (CASTRO, 1990: 91). Na imprensa da época encontramos uma crítica que destaca o papel de Ismael Neto na produção, caracteristicamente compartilhada, desta primeira versão da canção:

> Os cronistas de disco escolheram o "Melhor Disco de 1954"[43] – "Valsa de uma cidade" [...]. Realmente, como disco brasileiro, está excelente. "Melhor disco" pressupõe apuro técnico na gravação, harmonização e instrumentação adequadas e agradáveis. Por isso, no ensejo, é preciso realçar aqui a contribuição de Ismael Neto. Foi ele o autor da harmonização vocal e o diretor e ensaiador do conjunto vocal que auxiliou Lúcio na gravação. O fato de ser o autor não dá láureas maiores, no caso. O importante, efetivamente, são o arranjo e a harmonização vocal. O arranjo é de Radamés Gnattali, que fez a harmonização sob ideia de Ismael. Como diretor de "Os Cariocas", Ismael Neto tem revelado seu bom gosto e sua eficiência. A premiação de "Valsa de uma cidade" é lhe um magnífico estímulo, que lhe afervora o desejo de reproduzir o feito. Também é um estimulo a esse protótipo de modéstia que é Radamés Gnattali. Instrumentações sem conta têm ele feito para a nossa música popular, engrandecendo-a. Como se vê, em um só disco, reuniram-se o cantor Lúcio Alves, os compositores Ismael Neto e Antônio Maria e o maestro e compositor Radamés Gnattali, para obtenção de um laurel como esse – de o "melhor disco do ano"[44] (CURI, 1955: 5).

---

que: a Rádio Nacional "praticamente não era ouvida na cidade de São Paulo, onde operavam a Rádio Record e a Difusora numa frequência de ondas que bloqueava sua penetração. Os estudos mostram que em São Paulo, nas décadas de 30, 40 e 50, o rádio tinha características marcadamente locais, e se pautava segundo um padrão regional. [...] A exploração comercial dos mercados se fazia, portanto, regionalmente, faltando ao rádio brasileiro da época esta dimensão integradora característica das indústrias da cultura" (ORTIZ, 2001: 54).

[42] Os parceiros Ismael Neto e Antônio Maria assinam canções como: *Canção da volta*, *Carioca 1954*, *Cartas*, *Disse o que eu queria*, *Madrugada três e cinco*, *O Rio amanhecendo*, *Parceria*, *Podem falar*, *Sábado em Copacabana* e *Sei perder*.

[43] Trata-se do disco *Lucio Alves* (78 rpm, Continental 16995), com duas canções: o lado A traz a *Valsa de uma cidade* e o lado B o samba canção *Velho amor* de Lourenco Leonardo e Olavo Bertoni. O rótulo do disco informa que a regência esteve a cargo do maestro Severino Araújo (1917-2012). Além do rádio, do disco, dos festivais, programas de auditório e das matérias de jornais e revistas, outro fator de difusão a ser considerado é a inserção da *Valsa de uma cidade* em produções cinematográficas. Ainda em 1954, a canção aparece na comédia musical *O rei do movimento*, produção cinematográfica dirigida por Victor Lima para a Cinelândia Filmes, com trilha sonora creditada a Radamés Gnattali. Em cena (aos 18:33), Lúcio Alves aparece emoldurado por um moderno aparelho de televisão, interpretando a *Fantasia musical Valsa de uma cidade* em uma espécie de clipe que intercala imagens do cantor e paisagens do Rio de Janeiro. Mais tarde, em 1958, a *Valsa de uma cidade* volta ao cinema na trilha musical, agora assinada por Severino Araújo, de outra comédia: *Meus amores no Rio*, uma coprodução Brasil e Argentina dirigida por Carlos Hugo Christensen.

[44] Jornais da época, numa espécie de discurso de legitimação que por vezes ouvimos em louvor aos músicos populares, atestam que Ismael Neto, com seu irmão Severino Filho, desde 1951 estiveram estudando

Pela força da temática, as qualidades musicais da *Valsa de uma cidade* tornaram-se reféns das palavras entoadas em seus versos. Ou, de modo mais direto, como teria declarado o próprio autor destes versos, Antônio Maria[45]: "Valsa de uma cidade ainda vive porque Ismael Neto encontrou quem fizesse uma 'letra' para seguir com a música"[46].

Parafraseando comentários de Epstein (2012:124) sobre outra cadeia de produção, pode-se dizer que, também aqui, essas histórias que se misturam à manufatura musical dessas canções são importantes para destacar o fato de que nenhum desses músicos estava trabalhando de modo solitário: ouvir as melhores letras, melodias, harmonias e arranjos "uns dos outros fazia com que todos quisessem escrever melhores canções". Por fim, é escusado dizer que esses personagens que interatuam na circunstância do surgimento da *Valsa de uma cidade* – Ismael Neto, Antônio Maria, Lúcio Alves, Radamés Gnattali, Severino Araújo, Flávio Cavalcanti, Severino Filho, Koellreutter, Billy Blanco, Dick Farney, Elizeth Cardoso, Dóris Monteiro, Emilinha Borba, Nora Ney, Johnny Alf, o jovem Tom Jobim, entre outros –, em isolado, não podem ser direta e exclusivamente responsabilizados pelas grandes transformações que a canção popular sofreu no Brasil em finais da década de 1950. Mas ora mais ora menos, todos têm seus nomes citados nas crônicas que narram a aurora da bossa nova.

"contraponto" e fazendo um "curso completo de harmonia com o Professor (alemão) [Hans-Joachim] Koellreutter" (coluna *Bem-te-vi no galho* do *Diário da Noite* de 16 de junho de 1955). Vale assinalar também que, lançada em 1954, a *Valsa de uma cidade* surgiu no mesmo ano que a *Rio de Janeiro - A montanha, o sol e o mar: Suíte popular em tempo de samba*, obra vultosa creditada a Billy Blanco e Tom Jobim que ficou conhecida como *Sinfonia do Rio de Janeiro*. Como já se observou em outra parte (FREITAS, 2014a), além dos nomes de Blanco e Jobim, a produção dessa *Sinfonia* também reuniu nomes que hoje são notáveis, dentre esses estão Radamés Gnattali (que assina arranjos da *Sinfonia do Rio de Janeiro* e da *Valsa de uma cidade*) e as vozes de Dick Farney, Elizeth Cardoso, Dóris Monteiro, Emilinha Borba e Nora Ney. Com o claro caráter exaltativo dos versos (a *Sinfonia* começa assim: "Rio de Janeiro que eu sempre hei de amar / Rio de Janeiro, a montanha, o sol, o mar"), as proximidades entre a *Valsa* e a *Sinfonia* são diversas, inclusive o fato de que Ismael Neto e seus companheiros de "Os Cariocas" também participaram da primeira gravação da *Sinfonia*.

[45] Como cronista, radialista, desenhista, produtor musical, poeta e compositor, entre outras facetas, Antônio Maria (Antônio Maria de Araújo Morais, 1921-1964) fez de si mesmo um lendário e influente personagem. No dizer de Castro (1990: 90), Antônio Maria "dominava os jornais" cariocas e foi capaz de, a partir de seu próprio gosto, "ditar o gosto da época". Com parceiros renomados, Antônio Maria escreveu sucessos como *Ninguém me ama*, *Menino grande*, *Manhã de carnaval*, *Samba do Orfeu* e *Se eu morresse amanhã*. Daí se diz que "Maria não inventou o samba-canção [...]. Mas foi o seu grande campeão" (CASTRO, 1990: 90). No ano de sua morte, com uma frase que se tornou famosa, Antônio Maria assim se apresentava: "Com vocês, por mais incrível que pareça, Antônio Maria, brasileiro, cansado, 43 anos, cardisplicente (isto é: homem que desdenha o próprio coração). Profissão: esperança" (MARIA, 1968: 26). Considera-se que dessa apresentação decorre o bordão "Brasileiro: profissão esperança", que, coincidentemente, é uma das "frases motivadoras" para Ivan Lins (LINS, 2005: 29). Como se sabe, "Brasileiro: profissão esperança" é título de um espetáculo escrito pelo dramaturgo paraibano Paulo Pontes (1940-1996) em 1966, que ficcionalmente entrelaça as vidas, afeições, memórias e canções de Antônio Maria e Dolores Duran.

[46] A declaração de Antônio Maria foi dada numa entrevista a Ary Barroso em programa televisivo e repercutiu na imprensa especializada (ECO, 1958: 6). Foi publicada em 14 de dezembro de 1948 no *Diário Carioca*, na coluna *Madrugada* assinada por Mister Eco (codinome adotado em 1939 pelo crítico de música popular baiano Eustórgio Antônio de Carvalho Júnior, conhecido como polêmico jurado do programa Flávio Cavalcanti na TV Tupi). Em outro registro, na matéria *José Amádio apresenta Flávio Cavalcanti* publicada em 27 de outubro de 1971 na revista *O Cruzeiro*, lê-se que caberia ao influente apresentador Flávio Cavalcanti (1923-1986) alguma parcela de crédito, pois: "Quando Ismael Neto compôs aquela beleza de música, a Valsa de uma cidade, quis que Flávio [Cavalcanti] 'botasse' a letra. [Flávio] Considerou-se muito pequeno para a tarefa e aconselhou Ismael a procurar Antônio Maria... E aí está um clássico da música brasileira" (AMÁDIO, 1971: 44).

Mediantes na bossa nova, um pouco antes e um pouco depois

> Uma coisa é a bossa nova como movimento musical – caracterizado como intervenção "intensa" – que durou por volta de cinco anos (1958 a 1963), criou um estilo de canção, um estilo de artista e até um modo de ser que virou marca nacional de civilidade, de avanço ideológico e de originalidade. Outra coisa é a bossa nova "extensa" que se propagou pelas décadas seguintes, atravessando o milênio, e que tem por objetivo nada menos que a construção da "canção absoluta", aquela que traz dentro de si um pouco de todas as outras compostas no pais.
>
> Luiz Tatit, *O Século da Canção* (2004: 179)

Talvez não seja possível, se fosse necessário, traçar uma linha a partir da qual, precisamente, a bossa nova passa a existir diferenciando-se de outros sambas e canções. E talvez não seja convincente traçar esse tipo de linha, exclusivamente, a partir da observação a parâmetros musicais em separado, tais como assunto e maneira de compor versos, ritmo, instrumentação, melodia ou harmonia. E ainda, abdicando essa "busca de elementos puros" (POUND, 1986: 42), com os percursos e discursos que já dispomos, talvez seja consenso considerar que, com efeito, a bossa nova não é um "movimento musical" homogêneo. Contudo, de maneira extensa, é possível notar que, entre finais dos anos 1950 até meados dos anos 1990, os usos e efeitos das harmonias de mediante se fazem frequentes na música popular produzida por aqueles que, parafraseando Pound (1986: 42-43), são reconhecidos agora como "inventores, mestres, diluidores, bons músicos, beletristas e lançadores de moda" de determinada canção popular produzida no Brasil. Aquela canção que se tornou ícone de uma concepção de música popular brasileira e, com isso, de determinada ideia de brasilidade. A seguir, para efeito de amostragem representativa desse setor, primeiramente destacam-se colorações de mediante escolhidas em algumas das mais famosas canções de Tom Jobim e seus diversos parceiros. E adiante, para encerrar, em canções de Chico Buarque e seus parceiros[47].

Tomando o ano de 1958 como um ponto de partida, as sonoridades de mediante já chamam atenção em três canções: *Estrada branca*, *Caminhos cruzados* e *Desafinado*. *Estrada branca* veio a público como faixa 10 do LP *Canção do amor demais* (Festa, LDV 6.002, MONO, Brasil, 1958), álbum composto exclusivamente com canções de Tom Jobim e Vinícius de Moraes e que já foi apontado como "marco da música popular brasileira contemporânea" (BOLLOS, 2010). Ouvindo *Estrada branca* em Si♭ maior, na voz de Elizeth Cardoso, "a Divina", acompanhada apenas pelo piano

[47] Convém emendar que essas colorações de mediante não são, é claro, exclusividades da "dicção de Tom Jobim" e da "dicção de Chico Buarque" (TATIT, 1996: 164-187 e 233-263). Sem tentar uma listagem exaustiva, com datas aproximadas e incompletas, pode-se registrar que diferentes matizes da mediante se encontram na dicção de outros "atores da bossa nova" (CAVALCANTI, 2007: 73-160), em canções como: *Ciúme* e *Só mesmo por amor*, de Carlos Lyra, lançadas em 1959; *Canção que morre no ar* (c. 1962), de Carlos Lyra e Ronaldo Bôscoli; *Gente* (c.1965), *A resposta* (c.1965) e *O amor é chama* (c.1967), de Marcos Valle e Paulo Sérgio Valle; *Menina flor* (c. 1962), de Luiz Bonfá e Maria Helena Toledo; *Tetê* (c.1960), *Ah! Se eu pudesse* (c.1960-61), *A volta* (c. 1967) de Roberto Menescal e Ronaldo Bôscoli; *Dançar com você* [s.d.] e *Rio que vai, Rio que vem* [s.d.], de Menescal e Paulo César Feital; *Vai de vez* (c. 1964), de Menescal e Lula Freire; *Bye, bye, Brasil* (c. 1979), de Menescal e Chico Buarque; *Nara*, de Menescal e Joyce; *Canção do amanhecer* (c. 1965), de Edu Lobo e Vinicius de Moraes; *Canção do nosso amor* (c. 1966), de Ricardo Silveira e Dalton Medeiros; *Samba da pergunta* (ou *Astronauta*, c.1968), de Carlos Pingarilho e Marcos Vasconcellos. Algumas canções que empregam mediantes consagraram-se também como clássicos do ramo instrumental da bossa nova e do samba jazz, tais como: *Alegria de viver* (c.1962), de Luiz Eça e Fernanda Quinderé; *Alvorada* [s.d.], de Maurício Einhorn, Arnaldo Costa e Lula Freire, e *Baiãozinho* (c. 1963), de Eumir Deodato.

de Jobim, a passagem pela mediante (D:) ressoa junto aos versos "Se em vez de eu ver só minha sombra nessa estrada / Eu visse ao longo dessa estrada uma outra sombra a me seguir". Nessa esperançosa digressão pela mediante, como interpreta Sion (2015: 43), "o poeta tenta outra metáfora para fugir da solidão", no entanto, um verso adversativo ("Mas a verdade é que a cidade ficou longe") recompõe o trivial tom principal (Si♭ maior) e o enunciador "acorda do devaneio [...] convence-se do distanciamento real e aceita a angústia que isso lhe causa". Nessa afinidade entre harmonias e versos ecoa um trecho do famoso texto de contracapa que estampa este LP: "é possível mesmo que tudo isso se deva ao fato de que ele [Jobim] crê na poesia da música e eu [Vinícius] creio na música da poesia" (MORAES apud SION, 2015: 38).

A canção *Caminhos cruzados* é fruto da fecunda parceria entre Tom Jobim e Newton Mendonça. Veio a público como faixa 4 do LP *Silvia* (Odeon, MOFB 3034, LP/MONO, 1958). Em Lá maior, na voz de Sylvia Telles, a passagem pela mediante (C♯:), como em um suspiro, se faz ouvir ao final do verso rogativo "Deixa esse novo amor chegar". Todavia, os sete sustenidos de Dó♯ maior – uma espécie de "outro alguém" que parece "não entender" – se dissipam e gradualmente, lembrando a solução de *Estrada branca*, a armadura do tom principal se reestabelece enquanto ouvimos resignadamente os versos "Mesmo que depois / Seja imprescindível chorar".

Nestas canções os matizes da mediante interatuam com imagens de anseio não satisfeito: o desejo de que a solidão se desfaça, o desejo de um novo amor. E nessa interação, em certa medida e com o auxílio de Meyer (2000: 253-254), podemos encontrar traços de um singular aspecto daquela teia romântica que "penetrou em cada rincão da cultura e em todos os níveis da sociedade", a saber: o estado de devir.

> O Devir tem a ver com o anseio [...] não somente porque a perfeição – seja no amor, na beleza ou na alma – é um ideal irrealizável, mas também porque, paradoxalmente, a realização [da perfeição] seria ela mesma uma imperfeição. Pois o fechamento e a realização transformam o Devir em Ser, em "forma definitiva", segundo as palavras de Schlegel; e tal forma, rebaixada pelas imperfeições da incorporação material, nunca pode ser ideal e transcendente. Em outras palavras, a perfeição pode ser uma possibilidade conquanto que a potência do Devir impeça o ato de Ser[48] (MEYER, 2000: 302-303, tradução nossa).

Nesses termos, percebe-se a agudeza composicional: versos que evocam a potência de um desejo intenso exigem também harmonias capazes de ultrapassar o habitual. Harmonias que, indo além, excedam os limites diatônicos que, metaforicamente, expressam o ser natural da tonalidade. As harmonias mediantes podem sugerir essa potência, conquanto fugidias, não se estabeleçam de fato. Assim, guardadas as distâncias, proporções e especificidades, as estratégias descritas aqui mostram correlações com o "tumultuoso" programa que Wurth (2002) chama de "musicalmente sublime", pois, também em passagens como estas, música e versos estimulam uma dupla natureza. Dupla porque opera no limiar "entre a dor e o prazer",

[48] "El Devenir tiene que ver con el anhelo [...] no sólo porque la perfección – ya sea en el amor, en la belleza o en alma – és un ideal no realizable, sino porque, paradójicamente, la realización sería ella misma una imperfección. Porque el cierre y la consumación exigidos para la realización transforman el Devenir en Ser, en 'forma definitiva', según palabras de Schlegel; y dicha forma, rebajada por las imperfecciones de la incorporación material, nunca puede ser ideal y transcendente. En pocas palabras, la perfección puede ser una posibilidad sólo en tanto que la potencia de Devenir impida el acto de Ser" (MEYER, 2000: 302-303).

entre "a tensão e a trégua" e, precisamente devido à sua condição sensivelmente hesitante, se opõe a uma definitiva e satisfatória definição. Trata-se de um estado de "*Sehnsucht*" (anseio), de "expectativa sem fim" e de "irresolubilidade", que poderia ser caracterizado como a aflição causada por um querer intenso que constantemente deixa escapar sua meta, um mal-estar físico e afetivo provocado pelo esforço incapaz de alcançar um fim[49].

Há também um traço de "intenção poética", em sentido wagneriano[50], que se percebe em *Desafinado* e *Garota de Ipanema*. Nessas canções, pode-se observar a conscienciosa gestão bossa novista daquelas gradações por vezes referidas, na musicologia tradicional, através da antítese "*flatness*" e "*sharpness*" [51] (CHAFE, 2000: 148). No *Desafinado* – o samba bossa nova de Jobim e Newton Mendonça que, desde o surgimento naquele 1958, vem sendo canonizado como o "verdadeiro manifesto da BN" (BRITO, 1968: 38), ou o "samba mais emblemático da Bossa Nova" (MERHY, 2001: 35) –, pensado aqui em Fá maior, encontramos o bemolizado acorde napolitano (G♭7M, lídio), uma célebre inflexão "*flatness*" que aqui matiza a palavra "Deus" (no verso "O que Deus me deu")[52] . Logo adiante surge a contraposição, a inflexão *sharpness*, os três sustenidos de Lá maior, a mediante que parece abrilhantar aquele que é o núcleo reflexivo do "manifesto": "Que isso é bossa nova / Que isso é muito natural". Nessa espécie de "legitimação pela natureza" (SILVA, 2016: 498) o esforço de militância é franco e se volta sobre si mesmo: a naturalização do que seja a bossa nova está além do diatônico, no mesmo lugar harmônico que pôde expressar o "devir", aquele jogo duplo, de anseio e incompletude, que perpassa *Estrada branca* e *Caminhos cruzados*.

Com brilho no olhar e ais no peito, se a exitosa canção *Garota de Ipanema* de Jobim e Vinícius de Moraes, lançada em 1962, estiver também na tonalidade de Fá maior, vamos ouvir a passagem pela região de mediante (A:) na seção B, junto ao verso "Ah, porque tudo é tão triste". Neste caso, o engenho da "intenção poética" estimula uma breve digressão. Em seu estudo sobre "o significado em música", Oliveira (2010: 127-140) retoma pesquisas da área da psicologia que visam medir experimentalmente os *qualias* associados aos acordes. A partir de

[49] Alguns dos conceitos investigados por Wurth (2002), num estudo acerca da música instrumental culta produzida na Europa ocidental ao longo dos séculos XVIII e XIX, podem contribuir na caracterização desses processos que, com feições próprias, também chamam atenção em canções populares. São conceitos chave, que podem ajudar a traduzir conotações e a problematizar aquilo envolve a valoração desses matizes da mediante, consignados em termos como: intensificação, obscuridade (o que evita o explícito, o esclarecimento ou a clarificação), elevação, inspiração, sublimação, imperfeição, incompletude, hesitação, excesso, estranheza (sons inquietantes, misteriosos, sinistros), "*Ungeheuer*" ("monstro", no sentido romântico altamente elogioso que usamos quando reconhecemos que determinado artista é um "monstro"), virtuosismo, novidade, criatividade, imaginação e diferença.

[50] Conforme se observa em Freitas (2013a:17-30), em linhas gerais, no vocabulário conceitual do compositor e ensaísta alemão Richard Wagner (1813-1883), a "intenção poética" (*dichterische Absicht*) é percebida como uma espécie de "semente fertilizadora" com a qual "a poesia insemina a música". Nesta sugestiva analogia, a poesia é o "princípio masculino", o componente "racional, reflexivo, mas incapaz de conseguir um envolvimento genuíno e emocional da audiência". Por seu turno, a música é o "princípio feminino", a "expressão que só toma forma definida sob a influência verbal ou conceitual". "Dessa união procriativa nasce o drama musical" (GREY, 1995: 258-259).

[51] Como se sabe, as gradações "*flatness*" (ou "*darkness"*), em sentido anti-horário no ciclo de quintas e correlacionadas ao acréscimo de bemóis, sugestionam vinculação ao introspectivo, ao circunspecto, ao noturno, ao melancólico e ao patético. Enquanto que, em sentido horário, com o acréscimo de sustenidos, as gradações "*sharpness*" sugerem vinculação ao claro e ao jubiloso numa afirmação de positividade ou plenitude. Recuperando a supracitada antítese evocada por Bribitzer-Stull (2006: 169), pode-se acrescentar que o sentido "*flatness*" tende a realçar pulsões de morte (Tânatos), enquanto que a direção "*sharpness*" celebra um conjunto de pulsões de vida (Eros). Sobre tais associações entre afeições humanas e torções cromáticas cf. Baker (1993), Meyer (2001: 225-229) e Salzer e Shachter (1999: 177-191).

[52] Sobre as conotações associadas ao acorde napolitano, cf. Freitas (2014b).

testes aplicados em ouvintes familiarizados com a música ocidental, foram obtidas impressões que caracterizam a harmonia de mediante como: diferente, calorosa, surpreendente positiva, algo que causa satisfação. Daí o estudo aponta: as relações de mediante "parecem evocar uma sensação de brilho e força maior do que uma tríade maior isolada ou pertencente ao campo harmônico [diatônico]" [53] (OLIVEIRA, 2010: 138). Apoiando-se em outras experiências e referências, Guest registra impressão semelhante: "Arriscamos dizer que na 'topografia' ou 'relevo' musical a direção ascendente [o aumento de sustenidos] busca o brilho […]. Experimente modular de Dó maior para Mi maior [...] note o 'brilho'" (GUEST, 2006: 89).

Com tais impressões, voltando a *Garota de Ipanema*, imaginemos algumas perguntas retóricas: seria apropriado associar *qualias* de mediante ao sofrido "Ah, porque tudo é tão triste"? Há um erro formal na canção? Um desacordo entre o "*sharpness*" da harmonia e o "*darkness*" da letra? Tomado em sentido restrito, a resposta pode ser: sim, nota-se uma desarmonia de afeições. Mas, em sentido menos literal, vale considerar que não é caso de erro, senão de uma caprichosa licença poética. Trata-se mais é de um chiste, uma fina ironia[54]. Assim, associadas a outros aspectos já comentados em extensas análises dedicadas à *Garota de Ipanema*, tais como as de Dietrich (2008: 73-88) e Tatit (2004: 191-197), as reluzentes pulsões da mediante revelam a astúcia oculta naquilo que o sofredor eu lírico verseja. O desacordo entre texto e música delata o jogo de sedução, pois dizendo o diverso daquilo que pretende dar a entender, o poeta finge dor, não é real o queixume enunciado em "Ah, porque estou tão sozinho", o carente verso que ouvimos matizado pelo patético acorde napolitano (G♭7M) seguido de seu melancólico IV7 *blues* (C♭7)[55].

E mais, é claro que, na envolvente bossa, nem tudo é assim "tão triste". E nem tudo é assim tão novo, se percebermos com Meneses (2012) que, contrapondo trechos de *Garota de Ipanema* a fragmentos da lavra da poetiza grega Safo de Lesbos – tais como "Oh bela, oh cheia de graça (Fr.4 dos Epitalâmios)", "O seu modo de andar, despertando os desejos (Fr.5)", "mais áurea que o ouro (Fr. 45)", "a coisa mais linda da terra (Fr.5)" –, nem tudo é desalento no "eros dociamargo (Fr.19)" que move a equação persuasiva em *Garota de Ipanema*. Nesta canção, permeando o diatonismo de Fá maior, as contrastantes e ecléticas figuras de harmonia – napolitano, IV7 *blue*s, mediante (Lá maior, usualmente evocada pelo mais acabrunhado acorde de Fá♯ menor) e subdominante menor – são estereotipadas inflexões de comoção a serviço de um velho ardil masculino: a chantagem emocional que visa conquista amorosa.

---

[53] Oliveira (2010) comenta a pesquisa de David Huron (*Sweet Anticipation: The Psychology of Musical Expectation*). Os recortes amostrados nesta oportunidade estão muito abreviados e intencionalmente selecionados. Para uma apreciação apropriada, recomenda-se a leitura da referência citada.

[54] Relendo o poeta alemão Karl Wilhelm Friedrich von Schlegel (1772-1829), lembrado como "um dos fundadores do romantismo", Suzuki (1998: 197) traduz o termo "*Witz*" como "chiste" acrescentando que, neste contexto, a noção está associada ao ato, ou impulso, que revela engenhosidade, agudeza, espirituosidade, fantasia, imaginação, criatividade, versatilidade, entusiasmo, alimento. "*Witz*" – sintetiza Suzuki – "não tem um significado unívoco nos textos de Schlegel", desempenha a "função vital" de "articulador" ou "unificador orgânico" do sistema. Operando nos dois sentidos, "*Witz*" vincula "parte e todo, eu-indivíduo e eu-universo". Na crítica "*Witz*" é "princípio (antecipação divinatória da unidade do todo) e órgão (veículo de estímulo à realização dessa totalidade). [...] O chiste é a seiva do sistema orgânico, o fermento da genialidade" (SUZUKI, 1998: 221). Sobre o vasto campo de sentidos abarcados pelo termo "ironia", em síntese, Suzuki observa que a noção não deve ser entendida meramente como "zombaria retórica", pois, nesse cenário ironia "é sinônimo de 'intuição intelectual' e de 'onipotência' das disposições que estariam adormecidas, a ironia é 'consciência clara' (*klares Bewußtsein*), inteiramente lúcida, pois é a percepção da relatividade da oposição exterior-interior e, portanto, a capacidade de se situar na interface de um e outro: é o ponto de indiferença entre ambos" (SUZUKI, 1998: 163-165).

[55] Sobre a inflexão *blues* na seção B de *Garota de Ipanema*, cf. Freitas (2010: 785-791).

Criando um efeito de circularidade narrativa, ao final de *Garota de Ipanema*, a pulsão da mediante pode retornar se, na repetição do verso conclusivo "Por causa do amor", a última palavra "amor" for então harmonizada com o acorde de A7M (Fig. 7). Esse tipo de "equiparação tonal"[56], no caso um surpreendente A7M (III7M) em lugar do corriqueiro F7M (I7M), tornou-se uma espécie de maneirismo. Vale até uma generalização: indicada ou não nas cifras, toda canção bossa novista em tonalidade maior pode terminar com esta fórmula. Principalmente se a melodia gravitar em torno da $\hat{7}$ do tom principal que, com a viragem para o III7M, se converterá em quinta justa do novo acorde final. Podemos reouvir essa equiparação em versos finais que sugerem o indizível, como no caso de "Dizendo aquilo tudo, quase sem falar" da canção *Ah! Se eu pudesse* (c. 1962), de Roberto Menescal e Ronaldo Bôscoli. Ou que sugerem transportamento e êxtase, como em "Vem raiando a madrugada / Música no céu" da *Canção do amanhecer* (c. 1965), de Edu Lobo e Vinicius de Moraes. Em versos assim, a fórmula atua de modo análogo aos finais amostrados nas Figs. 7, 8 e 9.

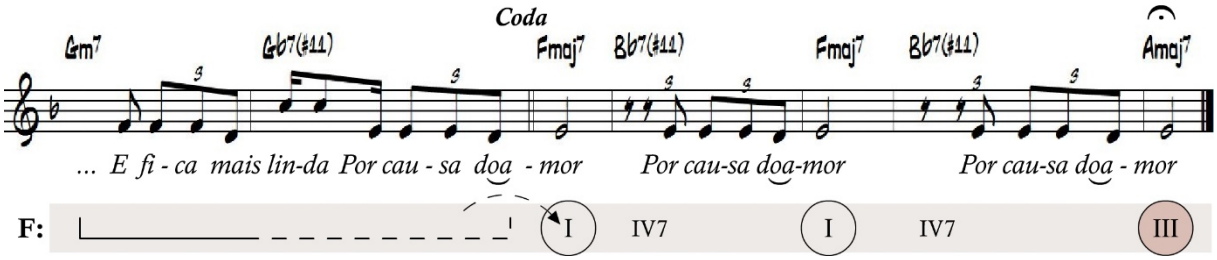


Fig. 7: A terminação III7M em lugar de I7M em *Garota de Ipanema* de Tom Jobim e Vinícius de Moraes, 1962.

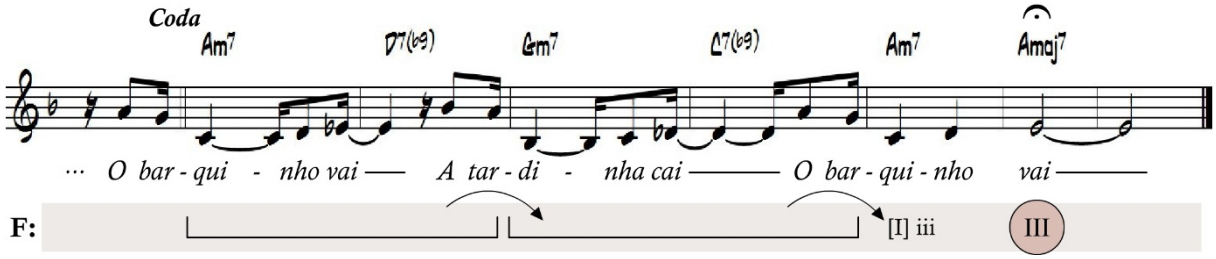


Fig. 8: A terminação com o III7M (Mediante) em *O barquinho* de Roberto Menescal e Ronaldo Bôscoli, 1961.

[56] "O conceito de equiparação tonal [*tonal pairing*], proposto por Bailey em 1985, admite que dois tons ou duas tônicas distintas possam ocupar o mais alto nível hierárquico de uma organização tonal. Na análise de Bailey do primeiro ato de *Tristan und Isolde*, um par de tríades A/C é identificado como dupla-tônica [*double-tonic*]. Para Bailey 'cada tríade pode servir de local representativo de um complexo tônica. Entretanto, dentro desse complexo, a cada momento, um dos dois elementos exerce a posição principal, enquanto o outro permanece subordinado'. [...] Lewis elaborou uma lista com as técnicas mais frequentes empregadas na equiparação tonal: 'exploração das funções harmônicas ambíguas e comuns. Implicação de duas tônicas em alternância ou sucessão. Uso de uma tônica para resolver a dominante de outra. Superposição direta de linhas e texturas subentendendo uma tônica naquilo que implica outra'" (DUDEQUE, 2005: 124). Na análise de Vincent D'Indy (1950: 151-152), a ideia de equiparação está sugerida numa imagem algo mais dramática e poética: Dó maior (e Lá menor) são tons "*de l' amour*" (por encantamento), enquanto que Lá maior é "*passion*". E o amor e a paixão (C e A) são, como se sabe, compossibilidades impulsivas que podem mesmo se entremesclar.

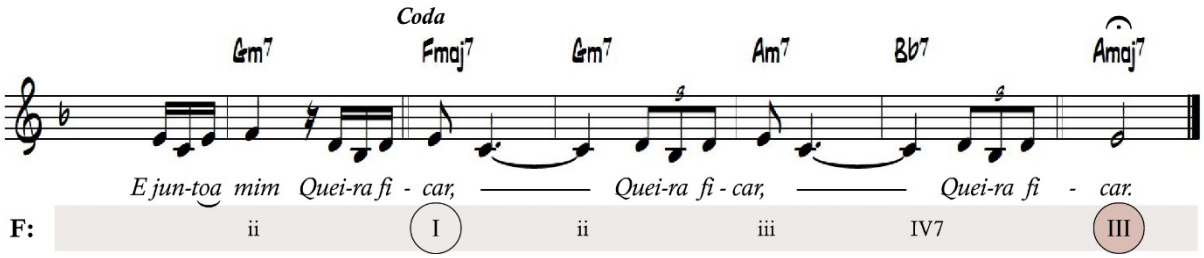


Fig. 9: A terminação III7M em lugar de I7M (A7M em lugar de F7M) em *Eu e a brisa*, Johnny Alf, 1967.

O caso de *Triste*, de 1967, com letra e música de Tom Jobim, também pede atenção. Tematizando o "sentimento de falta", um dos "arquétipos" que assombra "todas as coletividades e todas as individualidades através da história" (TATIT, 1996: 238), *Triste* enuncia seu tom principal (Si♭ maior na Fig. 10). Adiante, logo após a advertência "Ninguém pode viver de ilusão", ouvimos, com a sílaba forte do enfático advérbio "nunca" (em "Que nunca vai ser"), a estranha nota Dó♯ já na área tonal da mediante (Ré maior). A partir desta inflexão "*sharpness*" – que matiza o anseio em *Estrada branca* e *Caminhos cruzados*, a naturalização da identidade bossa nova em *Desafinado* e a ironia sedutora em *Garota de Ipanema* –, dissipando o estado de elevação e fantasia, reitera-se a dura moral: "Nunca vai dar, o sonhador tem que acordar". Então, aos poucos, como quem conta até dez numa *tetraktys* pitagórica, o diatonismo principal (Si♭ maior) se recompõe e, com isso, a inflexão mediante (D7M) pode sugestionar imagens de sonho e ilusão[57].

Neste caso (Fig. 10), apreciar a noção wagneriana de "intenção poética" (GREY, 1995: 258-259) oportuniza repensar termos de uma obstinada questão: considerando que *Triste* veio a público sem palavras – lançada como número instrumental no álbum *Wave* (A&M Records 393 002-2, 1967) –, nesta canção, a música (o "princípio feminino" para Wagner) teria sido a "semente fertilizadora"? As inflexões "*flatness*" (♭VI) e "*sharpness*" (III) que contorcem o plano tonal de *Triste* teriam "inseminado" a poesia (o "princípio masculino", o componente "racional" e "reflexivo" para Wagner)? Posta a ambiência da mediante, o poeta buscou "conteúdos emocionais" (a ilusão e o sonho contrapostos a tristeza e a solidão) que pudessem tematizar tal harmonia? Com a devida vênia aos preceitos de Wagner[58], pode-se ponderar que, ao fim e ao cabo, na manufatura da canção, a ordem dos fatores (sons ou palavras) não altera o

[57] Com a transcrição e análise de Mangueira (2015: 134-136), acrescenta-se que imagens de prazerosa ilusão e efeitos de mediante ressoam também na sofisticada *Ilusão à toa*, canção lembrada como "uma das joias do nosso cancioneiro" ou mesmo a "melhor composição" de Johnny Alf (RODRIGUES, 2012: 49-50), lançada no LP *Rapaz de bem* (RCA-BBL1155, mono), de 1961, com arranjos do experiente maestro Nelsinho do Trombone (Nelson Martins dos Santos). Em Ré♭ maior, entre expressões de distância, saudade, tristeza, desejo e ilusão, as harmonias da região de mediante (Fá maior) ressoam prolongando a finalização dos versos "Eu acho graça do meu pensamento / A conduzir o nosso amor discreto".

[58] Para recuperar minimamente que, em princípio, para Wagner as escolhas das regiões tonais são determinadas pela "motivação dramática", que é expressa em texto implicando "modulação emocional", vale reler uma passagem de *A obra de arte do futuro*: "Tomemos, por exemplo, um verso aliterativo de conteúdo emocional plenamente homogêneo, tal como '*Liebe gibt zum Leben Lust*' [o amor dá alegria à vida]. O músico, como nas raízes aliteradas se manifesta visivelmente aos acentos uma mesma sensação, tão pouco encontraria aqui um motivo natural para sair da tonalidade principal [...]. Tomemos pelo contrário um verso com sensações heterogêneas, tal como '*die Liebe bringt Lust und Leid*' [o amor traz prazer e dor]; aqui, assim como a aliteração associa dois sentimentos opostos, o músico se sentirá também inclinado a passar da tonalidade que soa em concordância com o primeiro sentimento a outra correspondente ao segundo sentimento" (WAGNER, 2003: 216).

resultado? Seja como for, repensar o assunto estimula observar estágios do processo de aculturação, consolidação e desgaste das *qualias* associadas aos matizes da mediante.

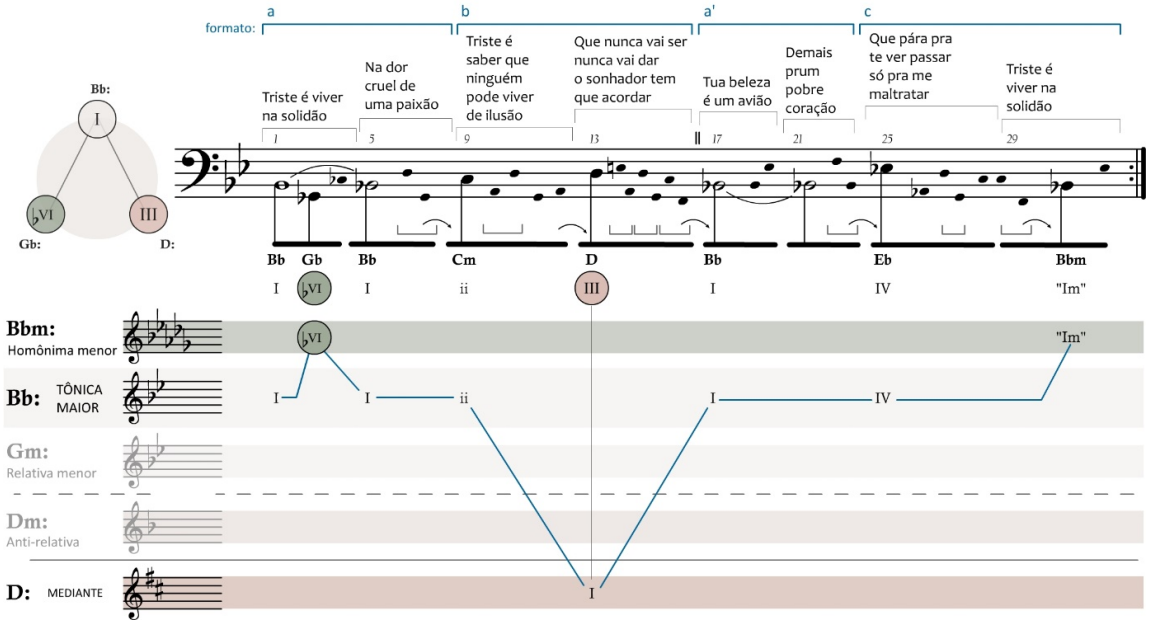


Fig. 10: A região de mediante no plano tonal de *Triste*, Tom Jobim, c. 1967 [59].

Chegando aos anos de 1970 – época que viu surgir *Madalena*, na voz de Elis Regina e arranjo de Chiquinho de Moraes (compacto duplo PHILIPS, 441.473, mono), sucesso de Ivan Lins e Ronaldo Monteiro em que os efeitos da mediante abrilhantam os versos "Até a lua / Se arrisca num palpite... " – vamos suspender essa mínima seleção de canções jobinianas com uma daquelas que, no título, trazem um nome de mulher. A associação entre mediantes e imagens de desejo e incompletude também ressoa em *Lígia*. Com a letra por fim gravada por Jobim, pensando na tonalidade de Dó maior, a insistente nota sensível – o si natural que, de três em três sílabas, ressoa nos versos "Es-que-ci no pi-ano / As bo-ba-gens de a-mor / Que eu iri-a [...]" –, sem efetiva resolução, finalmente se distende como quinta justa do acorde de mediante quando, em autocensura, o eu poético perde fôlego na sílaba final de "di-zer". Assim, ressoa um perfeito E7M que, flexionando uma "expectativa sem fim", ambiguamente, ajuda a sublimar um impulso erótico-amoroso em ato casto (tocar piano), este sim aceito e valorizado pelo entorno sócio moral da *persona* que enuncia a canção. Adiante, ouvindo o trecho musical com a última estrofe de *Lígia*, a vinculação da mediante com a ambiência "*sharpness*" não poderia ser mais clara: "Mas seus o-lhos mo-re-nos / Me me-tem mais me-do / Que um ra-io de sol" [60].

[59] Com os comentários anteriores, acerca do choro *Tua imagem* e do samba *Notícia*, note-se que a primeira parte do plano tonal de *Triste* (compassos 1 a 16) é demarcada pelos acordes B♭7M, G♭7M, D7M e B♭7M, conformando também o simétrico "ciclo de terças maiores", ou "ciclo de mediantes". Cf. Freitas (2014a).

[60] *Lígia* é um caso que favorece a observação de encaixes entre harmonias e versos, pois com as estrofes, versões e rascunhos, temos acesso a diferentes possibilidades experimentadas ou, por fim, escolhidas por Jobim. Dentre os diferentes grupos de 3 versos que se encaixam com essa passagem pela mediante, encontram-se: "E jamais ousaria / As bobagens de amor / Que outro vai te dizer"; "Eu jamais poderia casar com você / Fatalmente eu iria sofrer tanta dor / Para no fim te perder" que são os versos cantados por João

Colorações de mediante em canções de Chico Buarque e seus parceiros

Entre as lendas que amplificam o valor e os sentidos de *Lígia*, conta-se que em alguma etapa de revisão desta canção, Tom Jobim trocou ideias com Chico Buarque, um eminente interlocutor que, como se sabe, por diferentes vias, mantém fecunda conversação com músicos e músicas como estas até aqui comentadas. E novamente sem tentar inventários completos, ainda mais em repertório que segue frutificando, na vasta produção de Chico Buarque e seus parceiros os efeitos da mediante chamam atenção em diferentes momentos.

Na *Ópera do malandro*, escrita e produzida entre 1977 e 1978, abrindo a cena 2, que se passa num bordel da Lapa carioca, junto ao piano, uma das "vendedoras de boutique" canta a canção *Folhetim* e, entre provocadoras promessas, "Sempre à meia luz" (em Sol maior), o rebrilho dos cinco sustenidos da mediante (B:) é uma excitação ao erótico exagero: "Que és o maior e que me possuis".

Nos 12 primeiros versos de *Pivete*, canção de Francis Hime e Chico Buarque lançada em 1978, ouvimos mais um daqueles casos em que a mediante toma parte do mencionado "complexo A♭-C-E" (BRIBITZER-STULL, 2006)[61]. Situando as ações do personagem – em "No sinal fechado / Ele vende chiclete / Capricha na flanela / E se chama Pelé / Pinta na janela / Batalha algum trocado" – num estado de tensão latente, com nota pedal na dominante e suspensão da nota sensível, a harmonia parece estática, repetindo uma espécie de articulação cadencial primária: $V7^{sus4}$ para I, no tom principal (Dó maior). Mas logo a cena se movimenta e, alterando o curso da narrativa, quando o pivete "Aponta um canivete / E até", surge a região de mediante (E:), um brilho de vida, ou pulsão de sobrevivência, que dinamiza ainda mais a peripécia. No corre-corre, ainda na área tonal de Mi maior, o pivete "Dobra a Carioca, olerê" e "Desce a Frei Caneca, olará". Logo, vai mais longe: com outro esforço, ao momento em que ouvimos "Se manda pra Tijuca / Sobe o Borel", surge a área tonal de A♭. Esquematicamente, esses três polos oriundos de diatonismos distintos e remotos (I:, III: e ♭VI:) alinhavam aquele simétrico trajeto por terças maiores que também apoia os passos de gigante projetados por John Coltrane na versada *Giant Steps*. Cancionalmente, fica a sugestão de que aqui, são passos de menino, um pivete sem nome que vive ou sobrevive nos limites da cidade. Daí *Pivete* segue seu curso, num plano tonal carregado de acidentes que intensifica a comoção numa canção cheia de incidentes.

Lançada em 1980 a canção *Bastidores*, de Chico Buarque, enfrenta uma trama de anseios e estados emocionais (a desilusão, o abandono, o ofício de cantar, etc.) que, oscilando por diferentes áreas tonais num denso tecido de rimas, acordes e desenhos melódicos, merece estudo à parte. Mas, por ora, se considerarmos que nas estâncias que começam com o expressivo "Cantei, cantei..." o tom principal é Dó maior, podemos ouvir a mediante (E:) matizando um sofisticado jogo de contraposições. Assim, após "E num instante de ilusão", a mediante surge em "Te vi pelo salão", uma imagem de deleite ou um engano dos sentidos que é logo emendada pelo "A caçoar de mim", verso cruel que,

---

Gilberto no álbum *The Best of Two Worlds* (Columbia PC 33703) de 1975. E ainda: "E jamais ousaria / As bobagens de amor / Que aprendi com você"; "Mas seus olhos castanhos / Me metem mais medo / Que um raio de sol"; "Fiz um samba canção / Das mentiras de amor / Que aprendi com você".

[61] Em 1978, *Pivete* foi lançada por Francis Hime, cantando em Dó maior, na faixa 1 do lado A do LP *Se porém fosse portanto* (Som Livre – 403 6172). E, no mesmo ano, também por Chico Buarque, cantando em Ré maior, na faixa 3 do lado B do LP *Chico Buarque* (Polygram/Philips, 6349 398).

ironicamente, persiste no diatonismo Mi maior. Note-se o pormenor: a sílaba final de "ilusão", com a nota Dó no grave, ressoa com o acorde de Am (vi grau de C:), e sua rima em "salão", com a nota Si natural no agudo (aquela nota sensível vertida em quinta justa), ressoa com E7M[62].

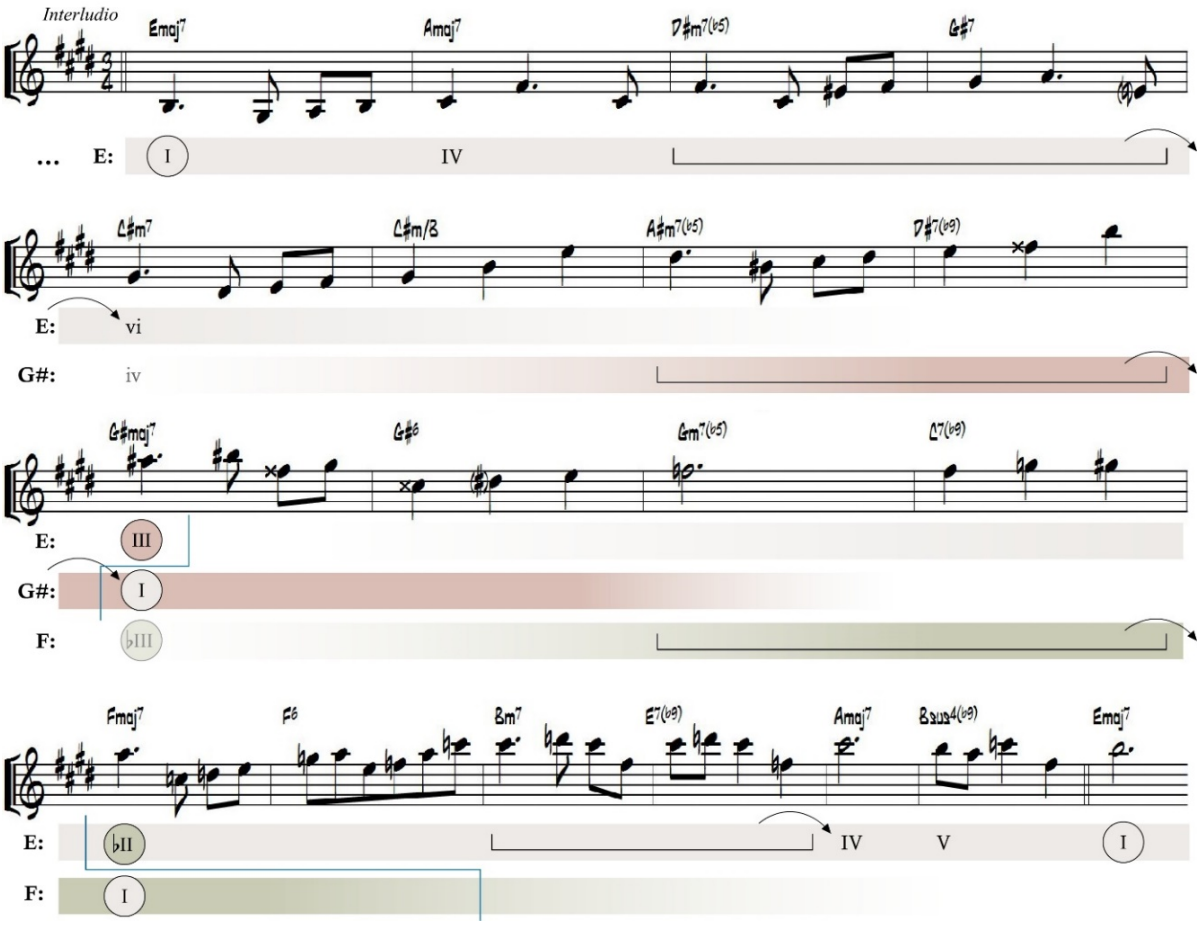


Fig. 11: A área tonal de mediante (G♯) no Interlúdio de *O Circo Místico*, Edu Lobo e Chico Buarque, c. 1983.

A canção *O Circo Místico* de Edu Lobo e Chico Buarque toma parte do exitoso espetáculo *O Grande Circo Místico* que estreou em 1983. Conforme a *lead sheet* publicada por Lobo (1992: 207-208) em Mi maior, entre os sentidos dos versos, da saga em cena, do discurso coreográfico e aquela "expressão do que aparece quando as palavras silenciam" (SAFATLE, 2014: 385), a inflexão *sharpness* da região de mediante (G♯:), como mostra a Fig. 11, se faz ouvir entre a segunda e terceira quadraturas do interlúdio instrumental[63].

Em *Chão de esmeralda*, canção de Hermínio Bello de Carvalho e Chico Buarque lançada em 1997, pode-se apreciar uma espécie de associação entre duas cores (o verde e o rosa) e duas

[62] Em 1980, *Bastidores* foi lançada em três LPs: *Velho amanhecer* (Ariola - 201.608) de Cristina Buarque; *Vida* (Philips, 6349.435) de Chico Buarque; e *Cauby! Cauby!* (Som Livre - 403.6218) de Cauby Peixoto.

[63] Este interlúdio instrumental não aparece na versão interpretada por Zizi Possi, em Fá maior, no álbum *O Grande Circo Místico* (Som Livre, 403.6275) lançado em 1983. Esta *lead sheet* (Fig. 11) adequa-se melhor à gravação de Edu Lobo em seu CD *Meia noite* (Velas, DM 139CD) lançado em 1995, cuja orquestração é de Cristóvão Bastos.

tonalidades (Ré maior e Fá♯ maior). Nesta exaltação à escola de samba Estação Primeira de Mangueira as imagens que metaforizam o verde ("Me sinto pisando/ Um chão de esmeralda"...) transitam por acordes vinculados ao tom principal (D:). E os versos que, em seguida, sugerem o rosa ("Sob uma chuva de rosas / meu sangue jorra das veias"...), anunciam a região de mediante (F♯:) que, com seus seis sustenidos, cintila plena nos versos "E tinge um tapete / Pra ela sambar / É a realeza dos bambas / Que quer se mostrar".

Para encerrar, uma última imagem buarquiana: retomando algo do drama e do anagrama de José de Alencar, na canção *Iracema voou*, lançada em 1998, uma jovem brasileira tenta a vida na América e lá enfrenta penosas condições: o frio, a "saudade do Ceará", a dificuldade com "o idioma inglês", o subemprego, o risco da ilegalidade, a dificuldade financeira, a esperança de um amor, a frustrada ambição de "estudar canto lírico". Mas, se esta canção estiver em Lá maior, vamos encontrar um momento de breve alívio, em "Vê um filme de quando em vez ..." que ressoa na área tonal de C♯ maior, uma compensativa mediante.

Ensaiando conclusões

> Convém lembrar, finalizando, que não há estrato exclusivo de significação. A depreensão de um processo persuasivo mais abrangente não suprime a vigência plena dos demais. Os níveis são sempre parte da análise, nunca da canção.
>
> Luiz Tatit, *O Cancionista* (1996: 263)

Considerar escolhas e combinações de áreas tonais e seus acordes é uma operação analítica que pode se somar aos diferentes enfoques que visam a apreciação crítica da música popular. Uma operação técnica que, em si mesma, pode se mostrar um tanto tautológica, mas que contaminada por outros elementos de atenção e interpretação, pode se aliar aos esforços que procuram ampliar nossa compreensão daquele incerto "fazer-se reconhecer" que aproxima diferentes pessoas e músicas. Ainda que especializada, ou mais voltada para as aulas de harmonia, essa consideração ao plano tonal pode nos ajudar a ouvir como uma música se articula em outras tomando parte de uma alongada conversa: a impura, transepocal, transnacional, transétnica e multidialetal conversa que as músicas tonais travam entre si. Notando que essas formas conversativas de invenção reforçam e ressignificam conotações que agregam valor e interferem nas posições ocupadas em determinados campos da música popular, observa-se aqui que sim: de modo consideravelmente raro e sutil, as harmonias de mediante tomam parte desta conversa[64].

Em si, tais harmonias não possuem superpoderes, mas, com outros componentes, podem contribuir na entonação de inclinações variantes, digamos – sempre na condição de possibilidade sugestiva, inexata, não fixa, não exclusiva e não autônoma: as sofisticadas mediantes podem entonar anseios de liberdade e aspirações correlatas, de vontade própria, superação, rebeldia e inconformismo. Podem evocar nostalgias de juventude, modulando saudades das promessas postas pela e para a juventude. Nostalgias de intuição, de uma ausente volição capaz de afrontar a razão, suas normas e leis, com franco desregramento e

[64] Aspectos das questões apontadas neste parágrafo vêm sendo desenvolvidos em trabalhos anteriores, cf. Freitas (2010, 2012, 2013a, 2013b, 2014a, 2014b).

primaz pressentimento. Mediantes podem sugerir erotismo, modulando estados de paixão e impulsos de amor. Sonorizam imagens de sonho, evasão, alheamento e devaneio, matizes de escapismo que, prometendo aprazimento, proveem algum alívio frente aos duros limites da vida. Mediantes são sons cromáticos que, com sucesso, se combinam aos diatônicos, com isso evocam a mística da "mistura", o elogio ao cruzamento ou hibridação de elementos eloquentes que, por sua vez, pode servir aos programas nacionalistas. Em ambiências poéticas, podem ressoar como brilho (da lua na *Madalena* de Ivan Lins, do sol na *Lígia* de Jobim) e também como brilhantismo, uma evidência de inspiração, sentimento, sensibilidade, criatividade e fantasia[65].

Mediantes são sinais de espírito e entusiasmo, de gosto invulgar e inconfundível. São harmonias de e para iniciados, estão associadas ao complexo e implicam virtuosismo composicional. Também matizam aquilo que se percebe, ou quer se dar a perceber, como algo espontâneo, instintivo, vibrante e intenso. Estão associadas ao achado, ao mito do pioneiro, ao que se pode entender como algo novo, ao domínio a ser desbravado. Assim, posto que tomam parte daquelas qualidades musicais que produzem "efeitos de êxtase e arrebatamento", que podem vencer a "capacidade de resistência do sujeito, subjugando-o", e que possuem aquela "grandeza desmesurada e concisão" que "tem a força de provocar em nós uma 'nostalgia infinita'" (SAFATLE, 2014: 385-386), as mediantes são efetivas na expressão do "sublime".

Colateralmente, evocando originalidade, portando a "auréola da livre-escolha" e escamoteando a estandardização, os efeitos de mediante podem também dar pistas de processos de pseudo-individuação, pois:

> como o sempre igual acaba por não comover, o processo de pseudo-individuação preenche a fórmula com detalhes, com efeitos, que garantem às canções uma aura de particularidade, de referências especificas aos indivíduos. Mas é mais que isso: "por pseudo-individuação entendemos o envolvimento da produção cultural de massa com a aureola da livre escolha [...] na base da própria estandardização" (ADORNO, *Sobre música popular*). Desta forma, os improvisos, os desvios, as inovações, são trazidos de volta a norma e oferecidos como possibilidades desta. Os efeitos previstos fornecem segurança a audição e ao consumo; garantem a sensação de satisfação, de proximidade, a música soa como natural. Ao contrário de uma simplicidade exagerada, as canções devem ser ricas em detalhes e citações (DIAS, 2000: 47-48).

[65] Com Taruskin (1996: 258), aprecia-se algo mais do "efeito Beethoven". No primeiro movimento da *Sinfonia Pastoral* (n.6, op. 68, em Fá maior), de 1809, um segmento de três frases de quatro compassos (compassos 151 a 162) exposto na área tonal de Si♭ maior, é imediatamente reapresentado na contrastante região de Ré maior (a partir do compasso 163). A relação é ascendente (B♭: para D:) e pode ser lida como "tônica para mediante". Como se sabe, este primeiro movimento da *Pastoral* traz o subtítulo "despertar dos sentimentos felizes na chegada ao campo". E esta sugestão programática, correlacionada a escolhas como o contraste entre tônica e mediante, chancelada por um dos mais prestigiados formadores de opinião da cultura tonal, contribuiu, em alguma medida, para a afirmação da noção de que o movimento em direção aos sustenidos acrescenta brilho, magnitude e claridade ao discurso tonal.

As inovadoras harmonias de mediante tomam parte das estratégias que visam "ocultar a convenção sem renunciar a ela" (MEYER, 2000: 321), com isso, em detrimento daquilo que resulta da aprendizagem fundada na convenção, extrapolando o domínio do estrito raciocínio monocordista, mediantes denotam franqueza, sinceridade, honestidade e veracidade. Ou ainda, mediantes são apreciadas como revigorantes, surpreendentes, provocativas, cativantes e tentadoras, pois não estão presas ao julgo das progressões ditas "naturais" e "justas" (as normativas progressões de quintas). Sendo assim, e também colateralmente, apreende-se que a ordem natural segue sendo a norma: aquilo que se desvaloriza como harmonia comum, ao mesmo tempo se conserva como termo de comparação necessário para a apreciação da extraordinariedade da mediante. Então, com um efeito diferente daquele que é valorado como o principal, apreende-se que a mediante é também uma figura conservadora, já que sua excedência depende da ordem para ser reconhecida e valorizada. Essa figura de harmonia renova um antigo dogma – "*Contrariorum oppositione saeculi pulchritudo componitur* [a beleza do mundo resulta da oposição dos contrários, i.e., composição]" (AGOSTINHO apud TATARKIEWICZ, 1989: 66) –, uma junção de embelezamento que conserva valores sancionados pela cultura tonal. E, se a oposição posta pela mediante é uma expansão atualizadora de valores intrínsecos da velha harmonia, trata-se de um fora da ordem contido na ordem. Trata-se de um "*alea iacta est*" (a sorte está lançada) pré-assegurado, ou mesmo cristalizado, por uma vitoriosa estereotipia. Um "ir além" que já não oferece riscos aos limites.

Referências

ABREU, Bricio. Valsa de uma cidade: Lúcio Alves. *A Noite*, Rio de Janeiro, p. 5-6, 5 maio 1955.

ABROMONT, Claude; MONTALEMBERT, Eugène de. *Guide de la théorie de la musique*. Paris: Fayard, 2001.

ADORNO, Theodor. *Beethoven.* Madrid: Akal Ed., 2003.

_____. *Filosofia da nova música*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2004.

ALF, Johnny. Causos contados por Johnny Alf [extras]. In: *Uma noite em 67*. Direção: TERRA, Renato e CALIL, Ricardo. Documentário. DVD. São Paulo: Video Filmes. 2010.

ALMEIDA, Renato. *História da música brasileira*. Rio de Janeiro, Briguiet & Comp., 1926.

AMÁDIO, José. Ninguém conhece ninguém: José Amádio apresenta Flávio Cavalcanti. *O Cruzeiro*, Rio de Janeiro, p. 40-45, 27 out. 1971.

BAKER, James M. Chromaticism in Classical Music. In: HATCH, Christopher; BERNSTEIN, David W. (Ed.). *Music Theory and the Exploration of the Past*. Chicago: Chicago University Press, 1993. p. 233-307.

BITTENCOURT, Alexis da Silveira. *A guitarra trio inspirada em Johnny Alf e João Donato*. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

BOLLOS, Liliana Harb. Canção do Amor Demais: marco da música popular brasileira contemporânea. *Per musi*, Belo Horizonte, v. 22, p. 83-89, 2010.

BRIBITZER-STULL, Matthew. The A♭–C–E Complex: The Origin and Function of Chromatic Major Third Collections in Nineteenth-Century Music. *Music Theory Spectrum*, v. 28, p. 167–190, 2006.

BRITO, Brasil Rocha. Bossa nova. In: CAMPOS, Augusto de. *Balanço da bossa*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1968. p. 17-40.

CARTER, Paul Scott. *Retrogressive Harmonic Motion as Structural and Stylistic Characteristic of Pop-Rock Music*. Dissertation (PhD). College-Conservatory of Music: Theory, University of Cincinnati, 2005.

CASTAGNA, Paulo Augusto. O movimento musical romântico no Brasil. *Apostila 12 do curso História da Música Brasileira*, UNESP. São Paulo, 2003. Não publicado.

_____. *Um século de música brasileira, de José Rodrigues Barbosa*. (Relatório de Pesquisa) 2007. Não publicado.

CASTRO, Ruy. *Chega de saudade*: a história e as histórias da Bossa Nova. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CAVALCANTI, Alberto Roseiro. *Música popular*: janela espelho entre o Brasil e o mundo. Tese (Doutorado em Sociologia). Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

CAZES, Henrique. *Choro*: do quintal ao municipal. São Paulo: Ed. 34, 1998.

_____. O choro cantado: um século de muitas tentativas e poucos acertos. In: MATOS, Cláudia; TRAVASSOS, Elizabeth; MEDEIROS, Fernanda (Org.). *Palavra cantada*: ensaios sobre poesia, música e voz. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2008. p. 171-180.

CHAFE, Eric Thomas. *Analyzing Bach Cantatas*. New York: Oxford University Press, 2000.

COKER, Jerry; KNAPP, Bob; VINCENT, Larry. *Hearin' the Changes: Dealing with Unknown Tunes by Ear*. Rottenburg: Advance Music, 1997.

CURI, Miguel. Comentário. *A Noite*, Rio de Janeiro, p. 5, 5 maio 1955.

DAHLHAUS, Carl. *La idea de la música absoluta*. Barcelona: Idea Books, 1999.

_____. *Studies in the Origin of Harmonic Tonality*. Oxford: Princeton University Press, 1990.

DIAS, Marcia Tosta. *Os donos da voz*: indústria fonográfica brasileira e mundialização da cultura. São Paulo: FAPESP, 2000.

DIETRICH, Peter. *Semiótica do discurso musical*: uma discussão a partir das canções de Chico Buarque. Tese (Doutorado em Linguística). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

D'INDY, Paul Marie Théodore Vincent. *Cours de composition musicale* (*troisième livre*). Paris: A. Durand, 1950.

DINIZ, André. *Almanaque do choro*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

_____. *Joaquim Callado, o pai do choro*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

DONATO, Sílvia. Lucio Alves fala sobre festival do disco. *A Noite*, Rio de Janeiro, p. 6, ed. de 20 de junho de 1955.

DRABKIN, Willian. Um panorama da música de Beethoven. In: COOPER, Barry (Org.). *Beethoven*: um compêndio. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1996. p. 214-226.

DUDEQUE, Norton Eloy. *Music Theory and Analysis in the Writings of Arnold Schoenberg*. Aldershot: Ashgate, 2005.

ECO, Mister. Madrugada. *Diário Carioca*, Rio de Janeiro, p. 6, 14 dez.1958.

EPSTEIN, Daniel Mark. *A balada de Bob Dylan*: um retrato musical. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

EVANGELISTA, Ronaldo. Não há música feita no Brasil sem influência de Ary Barroso. *Folha de São Paulo*, n.p., 20 ago. 2010.

FISCHERMAN, Diego. *Efecto Beethoven*: complejidad y valor en la música de tradición popular. Buenos Aires: Paidós, 2004.

FORTE, Allen. *The American Popular Ballad of the Golden Era 1924-50*. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1995.

FREITAS, Sérgio Paulo Ribeiro de. Acordes e desacordos: ideário schoenberguiano, harmonias wagnerianas e valoração em música popular. *Música Popular em Revista*, Campinas, v. 2, p. 1-35, 2013a.

_____. Ciclos de terças em certas canções da música popular no Brasil. *Per Musi*, Belo Horizonte, n. 29, p.126-147, 2014a.

_____. Memórias e histórias do acorde napolitano e de suas funções em certas canções da música popular no Brasil. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, São Paulo: n. 29, p.15-57, 2014b.

_____. Da harmonia pela harmonia: sobre formalismo e seus impactos na ideia de harmonia funcional. *Revista do Conservatório de Música da UFPel*, Pelotas, n. 5. p. 1-35, 2012.

_____. Dominante menor e música popular no Brasil: vale ferir a norma tonal? *TRANS - Revista Transcultural de Música*, Barcelona, v. 17, p. 1-47, 2013b.

_____. *Que acorde ponho aqui?* Harmonia, práticas teóricas e o estudo de planos tonais em música popular. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

FRITH, Simon. *Ritos de la interpretación.* Sobre el valor de la música popular. Buenos Aires: Paidos Argentina, 2014.

FUBINI, Enrico. *Estética da música*. Lisboa: Edições 70, 2008.

FURTADO FILHO, João Ernani. Samba exaltação: fantasia de um Brasil brasileiro. In: MORAES, José Geraldo Vinci de; SALIBA, Elias Thomé (Orgs.). *História e música no Brasil*. São Paulo: Alameda: 2010. p. 269-318.

GARCIA, Walter. *Melancolias, mercadorias*: Dorival Caymmi, Chico Buarque o Pregão de Rua e a canção popular-comercial no Brasil. Cotia: Ateliê Ed., 2013.

GREY, Thomas S. Um glossário wagneriano. In: MILLINGTON, Barry (Org.). *Wagner um compêndio*. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1995. p. 254-270.

GUEST, Ian. *Arranjo, método prático*. v. 2. Rio de Janeiro: Lumiar, 1996.

_____. *Harmonia, método prático*. v. 2. Rio de Janeiro: Lumiar, 2006.

HAUDENSCHILD, André Rocha Leite: "*A caminho do mar*": a experiência da modernidade na Bossa Nova. Tese (Doutorado em Literatura). Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

HOMEM, Wagner; LA ROSA, Bruno. *Histórias de canções*: Vinicius de Moraes. São Paulo: Leya, 2013.

KARG-ELERT, Sigfrid. *Precepts on the Polarity of Sound and Tonality*. The Logic of Harmony. Victoria: Harold Fabrikant, 2007.

KOIDIN, Julie. *Os sorrisos do choro.* São Paulo: Global Choro Music, 2011.

KURTH, Ernst. *Romantische Harmonik und Ihre Krise in Wagners 'Tristan'*. Berlin, Cachdruck Hildesheim, 1968.

LA MOTTE, Diether de. *Armonía*. Barcelona: Editorial Labor, 1993.

LAUTENSCHLAGER, Lucienne. *A cidade maravilhosa no léxico de canções brasileiras compostas entre as décadas de 1930 e 1960*. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, São Paulo, 2015.

LINS, Ivan. *Songbook Ivan Lins*. Rio de Janeiro: Lumiar Ed., 2005.

LOBO, Edu. *Songbook Edu Lobo*. Rio de Janeiro: Lumiar Ed., 1992.

LÓPEZ-CANO, Rubén. Más allá de la intertextualidad. Tópicos musicales, esquemas narrativos, ironía y cinismo en la hibridación musical de la era global. Nassarre: *Revista aragonesa de musicología*, v. 21, n. 1, p. 59-76, 2005.

MAGALDI, Cristina. Cosmopolitismo e world music no Rio de Janeiro na passagem para o século XX. *Música Popular em Revista*, v.2, p. 42-85, 2013.

MANGUEIRA, Bruno Rosas. O uso de vizinhanças de terceira em harmonias de Hélio Delmiro. In: ENCONTRO BRASILEIRO DE MÚSICA POPULAR NA UNIVERSIDADE - MUSPOPUNI, 1, 2015, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: Marcavisual, 2015. p. 128-139.

MARCONDES, Marcos (Ed.). *Enciclopédia da música brasileira*: erudita, folclórica, popular. São Paulo: Art Ed., 1977.

MARIA, Antônio. *O jornal de Antônio Maria*. Rio de Janeiro: Ed. Saga, 1968.

MATOS, Claudia Neiva de. O lirismo no samba: o eu poético e seus parceiros na obra de Nelson Cavaquinho. In: ULHÔA, Martha; OCHOA, Ana Maria (Orgs.) *Música popular na América Latina*: pontos de escuta. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2005. p. 112-131.

MÁXIMO, João; DIDIER, Carlos. *Noel Rosa*: uma biografia. Brasília, DF: Linha Gráfica Ed., 1990.

MENESES, Adélia Bezerra de. Garota de Mitilene. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 26, n. 76, p. 299-310, dez. 2012.

MENEZES BASTOS, Rafael José de. "MPB", o Quê? Breve história antropológica de um nome, que virou sigla, que virou nome. *Antropologia em Primeira Mão*, v. 116, p. 1-12, 2009.

_____. A origem do samba como invenção do Brasil: sobre o Feitio de Oração de Vadico e Noel Rosa (por que as canções têm música?). *Cadernos de estudo de analise musical*, São Paulo/Belo Horizonte, n.8, p. 1-29, 1996.

_____. Les Batutas, 1922: uma antropologia da noite parisiense. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 20, n.58, p. 177-196. 2005.

MERHY, Silvio Augusto. *Bossa nova*: a permanência do samba entre a preservação e a ruptura. Tese (Doutorado em História Social). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001.

MEYER, Leonard B. *El estilo en la música. Teoria musical, história e ideologia*. Madrid: Ed. Pirámide, 2000.

_____. *La emoción y el significado en la música*. Madrid: Alianza Ed., 2001.

NASCIMENTO, Hermilson Garcia do. *Custódio Mesquita*: o que seu piano revelou. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

OLIVEIRA, Luís Felipe. *A emergência do significado em música*. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

OLIVEIRA PINTO, Tiago de. As cores do som: estruturas sonoras e concepção estética na música afro-brasileira. *África - Revista do Centro de Estudos Africanos*, USP, São Paulo, v. 22-23, p. 87-109, 2001.

OLIVEN, Ruben George. *Violência e cultura no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1982.

ORTIZ, Renato. *A moderna tradição brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 2001.

POUND, Ezra. *ABC da literatura*. São Paulo: Cultrix, 1986.

REESE, Gustave. *La música en la edad media*: con una introducción sobre la música en la edad antigua. Madrid: Alianza Ed., 1989.

REZENDE, Gabriel Sampaio Souza Lima. *O problema da tradição na trajetória de Jacob do Bandolim*: comentários à história oficial do choro. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

RIEMANN, Hugo. *Dictionary of Music*. London: Augener, 1908.

RODRIGUES, João Carlos. *Johnny Alf*: duas ou três coisas que você não sabe. São Paulo, SP: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2012

ROSEN, Charles. *A geração romântica*. São Paulo: Edusp, 2000.

_____. *Formas de sonata*. Barcelona: Labor, 1987.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Diccionario de música*. Madrid: Ed. Akal, 2007.

RUSHTON, Julian. Tierce de Picardie. In: SADIE, Stanley (Ed.). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians,* v. 25. Londres: McMillan, 2001. p. 469.

SAFATLE, Vladimir. Sublime por atrofia: Beethoven, Webern e a reconstrução adorniana do conceito de sublime. In: NOVAES, Adauto. *O silêncio e a prosa do mundo*. São Paulo: Ed. SESC, 2014. p. 383-407.

SALZER, Felix; SHACHTER, Carl. *El contrapunto en la composición*: el estudio de la conducción de las voces. Barcelona: Idea Books, 1999.

SANTOS, Rafael dos. O feitio da inovação na década de 1930: a contribuição de Vadico para a música popular brasileira. *Per Musi*, Belo Horizonte, n.14, p. 33-43, 2006.

SCHENKER, Heinrich. *Tratado de armonia*. Madrid: Real Musical, 1990.

SCHOENBERG, Arnold. *Funções estruturais da harmonia*. São Paulo: Via Lettera, 2004.

_____. *Harmonia*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2001.

SCOTT, Richard J. *Chord Progressions for Songwriters*. New York: Writers Club Press, 2003.

SÈVE, Mario; SOUZA, Rogério; DININHO (Orgs.). 2011a. *Choro* (Songbook). 3 v. São Paulo: Irmãos Vitale. 2009-2011.

SHUKER, Roy. *Vocabulário de música pop*. São Paulo: Hedra, 1999.

SILVA, Luiz Eduardo Castelões Pereira da. Formas de legitimação em música. *OuvirOUver* (Uberlândia. Impresso), v. 12, p. 494-504, 2016.

SION, Roberto. *A arte de arranjar e procedimentos usados no arranjo sinfônico para a canção Estrada Branca de Tom Jobim e Vinicius de Moraes.* Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

SOLMAN, Joseph. *Mozartiana*: dois séculos de notas, citações e anedotas sobre Wolfgang Amadeus Mozart. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.

SOUZA, David Pereira de. O xote Yara, de Anacleto de Medeiros. *Cadernos do Colóquio,* UNIRIO (PPGM), v. 5, n.1, p. 32-41, 2002.

SUZUKI, Márcio. *O gênio romântico*: crítica e história da filosofia em Friedrich Schlegel. São Paulo: Iluminuras, 1998

TAGG, Philip; CLARIDA, Bob. *Ten Little Title Tunes: Towards a Musicology of the Mass Media*. New York & Montréal: The Mass Media Music Scholars' Press, 2003.

TAGG, Philip. *Everyday Tonality: Towards a Tonal Theory of What Most People Hear*. New York & Montréal: The Mass Media Scholars' Press, Inc., 2009.

TARASTI, Eero. *A Theory of Musical Semiotics*. Bloomington: Indiana University, 1994.

TARUSKIN, Richard. *Stravinsky and the Russian Traditions*. Berkeley: University of California Press, 1996.

TATARKIEWICZ, Wladyslaw. *Historia de la estética*. Madrid: Ed. Akal, 1989.

TATIT, Luiz. *O cancionista*: composição de canções no Brasil. São Paulo: EDUSP, 1996.

_____. *O século da canção*. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2004.

TISCHLER, Hans. Chromatic Mediants: A Facet of Musical Romanticism. *Journal of Music Theory*, v. 2, n. 1, p. 94-97, 1958.

TRAVASSOS, Elizabeth. *Modernismo e música brasileira*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2000.

WAGNER, Richard. *A obra de arte do futuro*. Lisboa: Antígona, 2003.

WAIZBORT, Leopoldo. Chaves para ouvir Schumann (Paralipomena à Kreisleriana - I). *Novos Estudos*, CEBRAP, São Paulo, v. 75, p. 185-210, 2006.

WILLIAMS, Raymond. *Marxismo e literatura*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

WISNIK, José Miguel. *O som e o sentido*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

WURTH, Kiene Brillenburg. *Musically Sublime*: Indeterminacy, Infinity, Irresolvability. Tese (Doutorado em Música). The University of Groningen, 2002.

Sérgio Paulo Ribeiro de Freitas é professor na Universidade do Estado de Santa Catarina (Florianópolis, Brasil) onde atua nos campos da teoria e análise musical, contraponto, arranjo, música popular e harmonia tonal. É membro dos grupos de pesquisa "Processos músico instrumentais" (Udesc) e "Música Popular: história, produção e linguagem" (Unicamp). Atualmente coordena a pesquisa "Para tudo na vida tem um acorde? Da persistência das ideias românticas na apreciação valorativa da música popular". sergio.freitas@udesc.br

DOI 10.20504/opus2017a2306

A autoetnografia como método de investigação artística sobre a expressividade na performance pianística

Alfonso Benetti (Universidade de Aveiro)

Resumo: A aplicação da autoetnografia como método de investigação artística relacionada à expressividade na performance musical foi realizada de forma sistemática pela primeira vez por Benetti (2013b) em um trabalho intitulado *Expressividade e performance pianística*. O presente artigo consiste em uma revisão crítica sobre a pesquisa realizada por Benetti (2013b), sustentada pelos seguintes objetivos: (1) discutir a aplicação da autoetnografia como método de investigação artística associada à performance instrumental; (2) ampliar o enquadramento teórico apresentado por Benetti (2013b); (3) consolidar novos métodos de investigação artística adequados à prática instrumental; e (4) afirmar a prática musical como mecanismo válido de pesquisa empírica. Metodologicamente, esta revisão envolveu as seguintes etapas: (1) revisão do modelo aplicado por Benetti (2013b); (2) ampliação do enquadramento teórico apresentado por Benetti (2013b); e (3) discussão sobre os processos e resultados obtidos. Esta abordagem sugere que a autoetnografia é um método adequado de pesquisa relacionado à performance musical na medida em que registra de forma eficiente o processo habitual de prática do instrumentista e fornece uma descrição completa sobre os elementos envolvidos (ex. processos mentais e físicos envolvidos na execução).

Palavras-chave: Autoetnografia. Metodologia de pesquisa. Performance pianística. Expressividade musical.

Autoethnography as a Method of Artistic Research on Expressivity in Piano Performance

Abstract: Applying autoethnography as a method of artistic research in relation to expressivity in music performance was first conducted systematically by Benetti (2013b) in a work entitled *Expressivity and Piano Performance*. This article consists of a critical review of the research conducted by Benetti (2013b) supported by the following objectives: (1) to discuss applied autoethnography as a method of artistic research in relation to instrumental performance; (2) to expand the theoretical framework presented by Benetti (2013b); (3) to consolidate new methods of artistic research appropriate to instrumental practice; and (4) to affirm the practice of music as a valid mechanism of empirical research. Methodologically, this review involved: (1) reviewing the model applied by Benetti (2013b); (2) expanding the theoretical framework presented by Benetti (2013b); and (3) discussing the processes and results obtained. This approach suggests that autoethnography is an appropriate research method in terms of music performance in that it efficiently records the performer's usual practice process and provides a complete description of the elements involved (e.g. mental and physical processes involved in performing).

Keywords: Autoethnography; research methodology; piano performance; musical expressivity.

BENETTI, Alfonso. A autoetnografia como método de investigação artística sobre a expressividade na performance pianística. *Opus*, v. 23, n. 1, p. 147-165, abr. 2017.

Submetido em 24/10/2016, aprovado em 11/01/2017.

A partir do final do século XX, a pesquisa em música passou a contar com a presença de uma figura não habitual até então: o *performer*/pesquisador científico. A presença destes indivíduos tornou possível o que até então seria improvável: contar com a disponibilidade e participação de *performers* altamente qualificados para a realização de atividades de investigação. A partir do século XXI esta tendência passou a ser estudada por autores que reforçaram a pertinência de investigações nas quais o intérprete atua como pesquisador da sua própria prática (DAVIDSON, 2004. PAKES, 2004. GRAY; MALINS, 2004. RILEY; HUNTER, 2009. LITTLE, 2011. DRUMMOND, 2011. BENETTI, 2013b).

Neste âmbito, algumas categorias de investigação científica desenvolvidas por *performers* têm sido recorrentes: análise musical (BENETTI, 2008; BYO, 2014); preparação técnico-mecânica para a execução (MACRITCHIE, 2011; THEORO, 2011); estratégias de estudo (BENETTI, 2013a; GERLING, 2014); reflexividade e criatividade na interpretação (BAYLEY; ELVERDAM, 2013; HILL, 2014); performance historicamente informada (SCHUBERT; FABIAN, 2006; MARINHO, 2007); gestos e movimentos físicos (MCCALEB, 2011; PÓVOAS, 2011); processo de memorização (LISBOA, 2011; HARPER et al., 2011); e colaboração entre compositor-intérprete (TORNQUIST, 2009. MARINHO; CARVALHO, 2012. DOMENICI, 2013).

No sentido de testar e desenvolver ferramentas adequadas para investigações que envolvam o *performer* como pesquisador da sua própria prática, um trabalho publicado por Benetti (2013b) intitulado *Expressividade e Performance Pianística* importou da etnografia um método de pesquisa até então não utilizado em pesquisas sobre a expressividade: a autoetnografia. Na pesquisa em questão, estratégias de estudo relacionadas ao aprimoramento da expressividade foram categorizadas a partir de um estudo realizado com pianistas profissionais (BENETTI, 2013a) e aplicadas pelo pesquisador em um trabalho apoiado na autoetnografia e desenvolvido nos moldes do diário reflexivo proposto por Gray e Malins (2004).

Dado o pioneirismo do modelo sistemático aplicado por Benetti (2013b) em pesquisas relacionadas à expressividade musical, torna-se prudente realizar uma avaliação sobre o mesmo de forma a identificar potenciais vantagens e desvantagens da sua utilização para a área de pesquisa em performance. Dessa forma, o presente artigo consiste em uma revisão crítica sobre a pesquisa realizada por Benetti (2013b) com os seguintes objetivos: (1) discutir a aplicação da autoetnografia como método de investigação artística associado à performance instrumental; (2) ampliar o enquadramento teórico apresentado por Benetti (2013b); (3) consolidar/validar novos métodos de investigação artística adequados à prática instrumental; e (4) afirmar a prática musical como mecanismo válido de pesquisa empírica. Metodologicamente, esta revisão envolveu as seguintes etapas: (1) revisão do modelo aplicado por Benetti (2013b); (2) ampliação do enquadramento teórico apresentado por Benetti (2013b); e (3) discussão/reflexão crítica sobre os processos aplicados e resultados obtidos.

De forma a enquadrar o tema em questão e contemplar os objetivos propostos, este artigo inicia-se com uma contextualização sobre os seguintes tópicos: prática como objeto de pesquisa do intérprete; e autoetnografia – ambos atualizados a partir da revisão de literatura realizada por Benetti (2013b). Posteriormente é descrita a pesquisa conduzida por Benetti (2013b) com atenção à descrição sobre o estudo reflexivo, diário reflexivo, metodologia aplicada e resultados obtidos. Por fim, o artigo encerra com uma discussão sobre a pertinência da aplicação da autoetnografia como método de investigação artística em performance musical.

Contextualização

Prática instrumental como objeto de pesquisa do intérprete. A pesquisa em performance musical tem-se afirmado como um campo de investigação de grande interesse na atualidade. Neste campo de pesquisa, estabelecido principalmente a partir da segunda metade do século XX, é possível distinguir pelo menos duas vertentes de investigação: (1) estudos em performance – análise de informações relacionadas à performance como objeto estático de investigação (ex. foco na partitura, gravações, registros de performances). Esta vertente pode ser dividida em duas ramificações de acordo com o enfoque da investigação: (a) pesquisas nas quais a figura do pesquisador não coincide com o *performer* (a "voz" do *performer* está sempre sujeita à transfiguração a partir da ação do investigador); e (b) pesquisas nas quais a figura do investigador coincide com o *performer*; e (2) investigação artística (*artistic research*) – análise de informações relacionadas à performance como objeto dinâmico de investigação: fazer arte como pesquisa. A corroborar esta ideia, critérios apontados por López-Cano e Opazo (2014) permitem numerar algumas razões que distinguem a investigação artística dos estudos em performance: (1) a investigação artística excede a relação do *performer* com a obra e a relação do investigador com o objeto de estudo – o intérprete dá algo mais que o interpretar e o cientista dá algo mais que o investigar; (2) a pergunta/problema de investigação requer a prática artística para ser respondida; (3) a prática é tida como um material tão importante e válido como qualquer outro referencial bibliográfico; e (4) a investigação artística só pode ser desenvolvida por um artista prático – um *performer*/investigador.

Grande parte das pesquisas sobre prática instrumental realizadas até a década de 1990 corresponde à primeira ramificação dos estudos em performance: a figura do pesquisador é extrínseca ao investigado e externa ao objeto de estudo, e o papel do investigador consiste em atuar como observador frente aos dados fornecidos pelo instrumentista. No entanto, tendências recentes de investigação têm apresentado como objetivo o estudo da prática por quem a executa (cf. GROSSO, 1997. GERLING, 2000. BENETTI, 2008. CARRARA, 2010), quando o instrumentista avalia aspectos relacionados à sua própria abordagem ao instrumento e assume a postura de *performer*/pesquisador no sentido de validar aspectos relacionados à prática. A validade deste modelo tem sido defendida por diversos autores que consideram a ação desenvolvida pelo *performer* (interpretação, prática instrumental e performance) equiparada a um processo de pesquisa, e o papel do intérprete ao de um investigador (DAVIDSON, 2004. PAKES, 2004. GRAY; MALINS, 2004. RILEY; HUNTER, 2009. LITTLE, 2011. DRUMMOND, 2011).

Segundo Little (2011), esta tendência de pesquisa tem emergido principalmente nas duas últimas décadas. Além disso, a autora refere-se às artes performativas (que incluem a prática instrumental e a performance musical) como estratégias de investigação. Em primeira instância, esta abordagem levantou discussões quanto à validade e pertinência das metodologias utilizadas frente ao que é tradicionalmente aceito em termos de pesquisas acadêmicas e modelo científico. No entanto, alguns autores têm desmistificado a reverência que envolve os modelos tradicionais de investigação em favor da pertinência deste novo processo de abordagem investigatória (DAVIDSON, 2004. PAKES, 2004. GRAY; MALINS, 2004. RILEY; HUNTER, 2009. LITTLE, 2011. DRUMMOND, 2011).

Segundo Davidson (2004: 134, tradução nossa), "se a pesquisa se relaciona com a experimentação, estudo, curiosidade e inquérito, então muitas situações de prática musical

também envolvem em algum nível um processo de pesquisa"[1]. Davidson acredita que o processo de preparação de uma obra musical se assemelha ao processo de pesquisa no que se refere à manipulação de variáveis e verificação de hipóteses, o que pode ser observado na ação habitual dos *performers*, por exemplo, na escolha de um dedilhado ou na procura por determinada sonoridade para uma passagem específica. Reforçando a pertinência da ação criativa artística como processo de investigação, Drummond (2011: 30, tradução nossa) menciona que "o que o cientista pesquisador faz e o que o artista criativo faz difere somente na forma como nós o descrevemos"[2]. Para sustentar a sua afirmação, Drummond (2011) descreve a atividade artística usando terminologia científica, e a pesquisa científica usando termos característicos da prática artística. Segundo o autor, tanto Bach como Newton poderiam ter proposto a mesma questão de investigação: como podemos nós compreender a complexidade ordenada do universo? Drummond propõe que a criação de conhecimento em artes criativas se relaciona com beleza, inteligência e não ocorre acidentalmente senão através do exercício do intelecto, e que o impacto de novas criações em arte é idêntico ao produzido por grandes descobertas "científicas".

A reforçar a pertinência da criação artística como mecanismo de exploração investigatória, Riley e Hunter (2009: xv, tradução nossa) afirmam que "talvez a mais singular contribuição das áreas em desenvolvimento que se debruçam sobre a prática e performance como pesquisa é a reivindicação de que a produção criativa pode constituir investigação intelectual"[3]. Com relação a aspectos metodológicos, a subjetividade e a interdisciplinaridade que permeiam a criatividade artística favoreceram a aplicação da análise qualitativa como mecanismo adequado a estes casos. Segundo Little (2011), a ênfase em práticas interpretativas, representação e construção de significado tornou a pesquisa qualitativa a abordagem preferida no campo das artes. No entanto, com relação aos processos de ação criativa envolvidos na prática e performance do intérprete e a sua conexão com o processo de investigação, Davidson (2004) acredita que a prática se relaciona mais diretamente com a pesquisa pelo caráter reflexivo comum aos dois sistemas: o estilo de apresentação de uma performance é oposto ao estilo reflexivo envolvido na criação de um portfólio de estudo crítico, por sua vez, similar ao processo habitual de pesquisa. Segundo Davidson, os *performers* devem participar em atividades de pesquisa investindo em tópicos de relevância pessoal, fornecendo uma visão crítica sobre os aspectos envolvidos, e trabalhando de forma a validar e a refinar a sua própria prática. Além disso, Pakes (2004) acredita que a vantagem dessa postura de investigação assumida pelo *performer*/pesquisador frente ao *performer* "habitual" consiste "na extensão da sua consciência e reflexão explícita sobre a sua arte como uma resposta criativa apropriada a questões iniciais"[4] (PAKES apud BENDRUPS; DOWNES, 2011: 23, tradução nossa).

No entanto, nem todos os autores concordam com a equiparação da performance à pesquisa. No artigo *Composition is not Research* (2015), John Croft chama a atenção para este tópico a partir da abordagem à criação artística. Segundo o autor, os "compositores nas

[1] "Indeed, if research is to do with experimentation, study, curiosity and enquiry, many practical music-making situations do at some level involve a research process" (DAVIDSON, 2004: 134).
[2] "What the research scientist does and what the creative artist does differ only in the way we describe them" (DRUMMOND, 2011: 30).
[3] "[...] perhaps the most singular contribution of the developing areas of practice as research and performance as research is the claim that creative production can constitute intellectual inquiry" (RILEY; HUNTER, 2009: xv).
[4] "[...] the extent of her awareness of, and explicit reflection on, her art as na appropriate creative response to the initial questions" (PAKES apud BENDRUPS; DOWNES, 2011: 23).

instituições acadêmicas são cada vez mais impelidos a descrever as suas atividades em termos de 'pesquisa' – a formular 'questões de pesquisa', 'narrativas de pesquisa', 'objetivos' e 'resultados'"[5] (CROFT, 2015: 6, tradução nossa). Para Croft, isso é um erro, já que "a música é um domínio do pensamento cuja dimensão cognitiva reside na forma de realização, revelação ou apresentação, mas não em investigação e descrição"[6] (CROFT, 2015: 6, tradução nossa). Uma visão mais parcial é compartilhada por Cobussen (2009), que relaciona ou não a performance à pesquisa de acordo com a natureza e forma da investigação. Neste sentido, uma interessante questão é colocada por Cobussen no que toca à interdependência entre performance e investigação: "Nós precisamos da produção artística na pesquisa acadêmica porque a linguagem discursiva é permeada por uma deficiência fundamental? E nós precisamos de explicações discursivas, justificações e comentários porque a arte carece de tal sentido comunicativo?"[7] (2009: 8, tradução nossa).

A vertente mais recente de pesquisa sobre performance musical que envolve o *performer* como investigador é a investigação artística (*artistic research*). Centro de muitas discussões epistemológicas, a investigação artística é definida por Hultberg (2013: 80, tradução nossa) como sendo "a exploração da dimensão tácita do conhecimento incorporado no processo artístico"[8], e segundo Borgoff (2007) pode ser dividida em três categorias: pesquisa decorrente da prática artística; pesquisa realizada por meio da arte; ou pesquisa que resulte em arte. Neste sentido, a investigação artística difere das outras categorias de pesquisa em performance "pelo fato de que os pesquisadores não são somente artistas, mas também usam a prática artística como parte integral da pesquisa que conduzem"[9] (CRISPIN, 2015: 60, tradução nossa). Uma das mais importantes contribuições dos projetos de investigação artística para os estudos em performance "é o crescente cuidado que os mesmos têm com relação aos princípios artísticos, métodos e valores que conduzem e sustentam a performance musical"[10] (DOGANTAN-DACK, 2012: 46, tradução nossa). Para Crispin, um dos principais desafios da investigação artística é "manter o seu valor essencial e ao mesmo tempo ser viável como uma disciplina em disseminação"[11] (CRISPIN, 2015: 57, tradução nossa), o que provavelmente é semelhante em qualquer pesquisa que envolva o *performer* como investigador da sua prática.

Finalmente, não há dúvidas quanto ao crescente interesse pela área de pesquisa em música que envolve o *performer* como investigador da sua própria prática/performance. No entanto, é preciso saber lidar com esta tendência de forma a não ignorar características específicas da performance (ex. aspectos subjetivos da interpretação musical) e da pesquisa empírica (ex. necessidade de ser descrita verbalmente) a fim de estabelecer um denominador comum para que

[5] "Composers in academic institutions are increasingly required to describe their activities in terms of 'research ' - formulating 'research questions', 'research narratives', 'aims' and 'outcomes'" (CROFT, 2015: 6).
[6] "[...] music is a domain of thought whose cognitive dimension lies in embodiment, revelation or presentation, but not in investigation and description" (CROFT, 2015: 6).
[7] "Do we need artistic output in academic research because discursive language is permeated by a fundamental deficiency? And do we need discursive explanations, justifications, and commentaries because art is lacking such communicative means?" (COBUSSEN, 2009: 8).
[8] "[..] the exploration of the tacit dimension of knowledge embedded in artistic processes" (HULTBERG, 2013:80).
[9] "Artistic Research is distinguished by the fact that the researchers are not only themselves artists, but also use artistic practice as an integral part of the research that they conduct" (CRISPIN, 2015: 60).
[10] "[...] is the increasing awareness they bring regarding the artistic principles, methods and values that drive and sustain musical performance" (DOGANTAN-DACK, 2012: 46).
[11] "[...] to retain its essential nature while becoming viable as a discipline through dissemination" (CRISPIN, 2015: 57).

ambas estejam representadas de forma consistente no trabalho final. Neste sentido, um dos principais desafios é desenvolver e utilizar ferramentas de pesquisa adequadas ao universo do *performer* como instrumentista e que ao mesmo tempo forneçam dados pertinentes em termos de pesquisa empírica. Provavelmente seja neste ponto que resida a maior pertinência da autoetnografia.

Autoetnografia. A autoetnografia consiste em um método de pesquisa relacionado ao gênero autobiográfico de escrita que procura descrever e analisar de forma sistemática determinada experiência pessoal no sentido de compreendê-la culturalmente (ELLIS; BOCHNER, 2000. ELLIS, 2004. HOLMAN JONES, 2005. ELLIS; ADAMS; BOCHNER, 2011. RIORDAN, 2014). É também vista como uma forma reflexiva de etnografia, com ênfase na interação entre pesquisador e objeto de estudo (DAVIES, 2008), que envolve a descrição e análise de experiências pessoais (ADAMS; JONES; ELLIS, 2015) com base no *self* do próprio autor como exemplar etnográfico (RIORDAN, 2014). Em *Autoethnography. Understanding Qualitative Research*, Tony E. Adams, Stacy H. Jones e Carolyn Ellis definem a autoetnografia como sendo

> um método de pesquisa que: 1) utiliza a experiência pessoal do pesquisador para descrever e criticar crenças culturais, práticas, e experiências; 2) reconhece e valoriza as relações do pesquisador com os outros; 3) utiliza uma profunda e cuidadosa autorreflexão – habitualmente referida como "reflexividade" – para nomear e interrogar as intersecções entre o eu e a sociedade, o particular e o geral, o pessoal e o político; 4) mostra "pessoas no processo de descoberta sobre o que fazer, como viver, e o significado de suas lutas"; 5) equilibra o rigor intelectual e metodológico, emoção, e criatividade; [e] 6) busca por justiça social e por uma vida melhor[12] (ADAMS; JONES; ELLIS, 2015: 1-2, tradução nossa).

Como subgênero da etnografia, "o 'gesto' autoetnográfico consiste em aproveitar e fazer valer as 'experiências' afetivas e cognitivas de quem quer elaborar conhecimento sobre um aspecto da realidade baseado justamente na sua participação no mundo da vida na qual está inscrito tal aspecto"[13] (SCRIBANO; DE SENA, 2009: 5, tradução nossa). Dessa forma, a autoetnografia distingue-se da etnografia (caracterizada pela observação – participativa ou não – de um pesquisador sobre um determinado objeto) pela inserção do observador como próprio objeto de investigação. O termo (autoetnografia) foi introduzido por David Hayano – *Auto-ethnography: Paradigms, Problems, and Prospects* (1979) e *Poker Faces: The Life and Work of a Professional Card Player* (1982) – para descrever o seu projeto: uma etnografia de pessoas que, como ele, passavam as suas horas de lazer jogando cartas em salas de jogos da Califórnia do Sul (WOLLCOT, 2004). Segundo Wollcot, o termo utilizado por Hayano "descreve simplesmente a

[12] "Autoethnography is a research method that: 1) Uses a researcher's personal experience to describe and critique cultural beliefs, practices, and experiences; 2) Acknowledges and values a researcher's relationships with others; 3) Uses deep and careful self-reflection - typically referred to as 'reflexivity' - to name and interrogate the intersections between self and society, the particular and the general, the personal and the political; 4) Shows 'people in the process of figuring out what to do, how to live, and the meaning of their struggles'; 5) Balances intellectual and methodological rigor, emotions, and creativity; 6) Strives for social justice and to make life better" (ADAMS; JONES; ELLIS, 2015 : 1-2).

[13] "[...] El 'gesto' auto-etnográfico consiste en aprovechar y hacer valer las 'experiencias' afectivas y cognitivas de quien quiere elaborar conocimiento sobre un aspecto de la realidad basado justamente en su participación en el mundo de la vida en el cual está inscripto dicho aspecto" (SCRIBANO; DE SENA, 2009: 5).

realização de uma pesquisa como um verdadeiro participante, em contraste com o papel habitual do antropólogo, na melhor das hipóteses, de participante periférico"[14] (WOLLCOT, 2004: 98, tradução nossa).

Segundo Delamont (2007), a autoetnografia generalizou-se como método de pesquisa qualitativa a partir da década de 1990 – mais precisamente a partir de Ellis e Bochner (1996). Neste sentido, segundo Ellingson e Ellis (2008), tendências que envolvem a natureza, o processo e o produto da investigação permitem distinguir a autoetnografia em duas categorias: *autoetnografia analítica* – quando o foco recai no desenvolvimento de explicações teóricas sobre os fenômenos envolvidos (cf. ANDERSON, 2006); e *autoetnografia evocativa/emocional* – quando o foco recai sobre apresentações narrativas que evocam respostas emocionais sobre o fenômeno (cf. ELLIS; BOCHNER, 1996).

Leon Anderson, um dos defensores da autoetnografia analítica, define esta como sendo um trabalho etnográfico no qual o pesquisador é "1) membro do grupo pesquisado na investigação ou do cenário envolvido; 2) visível como membro de textos publicados; e 3) engajado com uma agenda de pesquisa analítica focada em aprimorar o entendimento teórico sobre um amplo fenômeno social"[15] (ANDERSON, 2006: 375, tradução nossa).

Segundo Anderson, a autoetnografia apresenta cinco características principais:

(1) Estado do membro pesquisador: o investigador deve fazer parte do objeto de estudo como "um participante mais analítico e consciente na conversação do que um membro típico do grupo, que raramente pode fornecer uma orientação particularmente abstrata e introspectiva para a conversação e as atividades"[16] (ANDERSON, 2006: 382, tradução nossa). No entanto, Anderson ressalta que o entendimento do pesquisador não deve emergir de uma descoberta individual, mas de um diálogo engajado ao universo do objeto em investigação;

(2) Reflexão analítica: implica uma "introspecção autoconsciente guiada por um desejo de melhor entender a si próprio e aos outros através do exame das ações e percepções de si próprio em referência e diálogo com as dos outros"[17] (ANDERSON, 2006: 382, tradução nossa). Neste sentido, Anderson salienta a importância do entendimento da relação entre o pesquisador e os dados coletados. Na visão de Atkinson, Coffey e Delamont – *Key Themes in Qualitative Research: Continuities and Change* (2003) –, tais dados "estão situados na sua experiência pessoal e produção de sentido. Eles próprios formam parte do processo representacional no qual estão envolvidos e são parte da história que estão contando"[18] (ATKINSON; COFFEY; DELAMONT apud

[14] "[...] simply described conducting research as a true insider, in contrast to the more customary role in which the anthropologist is, at best, a peripheral participant" (WOLLCOT, 2004: 98).
[15] "Autoethnography refers to ethnographic work in which the researcher is (1) a full member in the research group or setting, (2) visible as such a member in the researcher's published texts, and (3) committed to an analytic research agenda focused on improving theoretical understandings of broader social phenomena" (ANDERSON, 2006: 375).
[16] "The autoethnographer is a more analytic and self-conscious participant in the conversation than is the typical group member, who may seldom take a particularly abstract or introspective orientation to the conversation and activities" (ANDERSON, 2006: 382).
[17] "It entails self-conscious introspection guided by a desire to better understand both self and others through examining one's actions and perceptions in reference to and dialogue with those of others" (ANDERSON, 2006: 382).
[18] "Their ethnographic data are situated within their personal experience and sense making. They themselves form part of the representational processes in which they are engaging and are part of the story they are telling" (ATKINSON; COFFEY; DELAMONT apud ANDERSON, 2006: 382).

ANDERSON, 2006: 382, tradução nossa). Para Anderson, esta "informatividade mútua é uma das mais atraentes características do trabalho autoetnográfico"[19] (ANDERSON, 2006: 383, tradução nossa) e deve ser compartilhada com a visibilidade, a atividade e a reflexividade do autor no texto;

(3) Visibilidade ativa do pesquisador: o investigador é um ator social cujos sentimentos e experiências "são incorporados na história e considerados um dado fundamental para o entendimento do mundo social observado"[20] (ANDERSON, 2006: 384, tradução nossa). Estes dados corroboram a visibilidade do autor no texto através da presença de relatos sobre a sua própria experiência e mudanças provocadas em suas crenças pela investigação, e pelo envolvimento pessoal na construção de significado e valores sobre o universo investigado;

(4) Diálogo informativo: necessidade do pesquisador em dialogar com os dados ou com outras fontes informativas para que este relacionamento contribua para a transformação do conhecimento sobre a matéria;

(5) Comprometimento teórico-analítico: segundo Anderson (2006), o propósito da etnografia analítica não é apenas documentar uma experiência pessoal, mas "usar dados empíricos para conseguir compreender um leque de fenômenos sociais mais alargado do que aquele fornecido pelos próprios dados"[21] (ANDERSON, 2006: 387, tradução nossa). Dessa forma, segundo Anderson, a principal característica da autoetnografia é "a qualidade acrescida de não somente representar verdadeiramente o mundo social em investigação, mas também de transcender esse mundo através de uma generalização mais ampla"[22] (ANDERSON, 2006: 388, tradução nossa).

De maneira geral, Anderson enfatiza o componente autobiográfico, observacional e a visibilidade textual do sujeito/pesquisador da autoetnografia, que toma partido da sua própria atividade, ação, ou situação para realizar a investigação. Dentre as vantagens vinculadas a este processo, Anderson (2006) aponta a maior disponibilidade e acesso a dados pelo pesquisador como objeto de estudo; o acesso a significações mais profundas sobre a matéria; e a integração entre biografia e estrutura social através da exploração de aspectos da vida social de forma profunda e sustentada. Segundo Anderson (2006: 390, tradução nossa), "a análise resultante baseia-se recorrentemente nas nossas experiências e percepções pessoais para aumentar o nosso entendimento social, e no nosso maior entendimento social para enriquecer o nosso entendimento pessoal"[23]. A sua visão desmente a abordagem autoetnográfica como uma forma não tradicional e pós-estruturalista de pesquisa, descrevendo-a como um importante método associado à etnografia de interação simbólica e à etnografia analítica.

Segundo Scribano e De Sena (2009), a autoetnografia como meio qualitativo de investigação trabalha com a informação de forma privilegiada e proporciona uma maior matização sobre as temáticas analisadas do que a observação externa. Neste caso, "o investigador tem o

[19] "This mutual informativity is one of the most appealing features of autoethnographic work" (ANDERSON, 2006: 383).
[20] "The researcher's own feelings and experiences are incorporated into the story and considered as vital data for understanding the social world being observed" (ANDERSON, 2006: 384).
[21] "[...] is to use empirical data to gain insight into some broader set of social phenomena than those provided by the data themselves" (ANDERSON, 2006: 387).
[22] "[...] is this value-added quality of not only truthfully rendering the social world under investigation but also transcending that world through broader generalization" (ANDERSON, 2006: 388).
[23] "The resulting analysis recursively draws upon our personal experiences and perceptions to inform our broader social understandings and upon our broader social understandings to enrich our self-understandings" (ANDERSON, 2006: 390).

privilégio e a responsabilidade de ser sujeito e objeto. Isto permite a própria interação com o objeto de estudo e implica a possibilidade de formular perguntas e conhecer pareceres"[24] (SCRIBANO; DE SENA, 2009: 6, tradução nossa). Segundo os autores, "nesta estratégia existe uma 'combinação' de autobiografia com a etnografia, na qual se utiliza o diálogo, a autorreflexão e a emoção"[25] (SCRIBANO; DE SENA, 2009: 6). Scribano e De Sena (2009) apontam três formas de realizar a autoetnografia: (1) centrada na autoavaliação e reflexão a partir da própria experiência de vida; (2) centrada na relação com os outros de forma a incorporar experiências individuais; e (3) centrada na vivência pessoal sobre um determinado fenômeno. Com relação à terceira opção, "é comum a utilização de contos curtos, poemas e a interpretação artística e assim utilizar imagens, objetos, metáforas como técnicas para a reflexão e transmitir o 'mosaico' de sentimentos, experiências, emoções e comportamentos que retratam uma visão mais completa da vida"[26] (SCRIBANO; DE SENA 2009: 8, tradução nossa).

Conclusivamente, a autoetnografia envolve reflexividade, sentimentos, pensamentos e práticas do pesquisador, e descreve a própria experiência e as suas variações de sentido.

Uma posição contrária à metodologia autoetnográfica é sustentada por Delamont (2007), que considera um abuso o enfoque em nós próprios. Neste sentido, Delamont enumera seis objeções à autoetnografia: (1) a influência negativa determinada pela proximidade do pesquisador com os dados; (2) a falta de ética decorrente da identificação de outros indivíduos envolvidos (como consequência do sistema de investigação); (3) o caráter experiencial que acaba por carecer de resultados analíticos; (4) a centralização do olhar sociológico sobre o "poderoso" e não sobre o "impotente"; (5) a fuga ao dever de coletar dados; e (6) a importunidade do investigador como objeto de descrição para fundamentar artigos, como base para o ensino, e para constituir-se a si próprio como um objeto da sociologia.

Em relação aos pontos mencionados por Delamont, Benetti (2013b) refuta a posição assumida pela autora com base nos seguintes critérios: (1) a proximidade do investigador com os dados pode permitir o acesso a informações antes ocultas ou imperceptíveis sobre o sujeito da ação; (2) a ética da pesquisa pode ser mantida através da adaptação da metodologia em favor da preservação de identidades de acordo com a natureza e as possibilidades específicas de cada investigação; (3) o caráter experiencial da autoetnografia permite uma visão profunda sobre o fenômeno envolvido; (4) o pesquisador/objeto de estudo representa (e deve representar) uma amostra fidedigna individual sobre o evento; (5) no caso da 'autoetnografia, os dados coletados representam a própria experiência do pesquisador, e são válidos pela pertinência da inclusão do mesmo como objeto de estudo; e (6) o pesquisador é pertinente como objeto de investigação na medida em que neste enquadramento não atua como pesquisador, mas como elemento de ação sobre o fenômeno. A corroborar esta posição e a salientar a importância e pertinência de trabalhos desta natureza, Bridgens (2007) considera que será somente através de estudos

[24] "El investigador tiene el privilegio y la responsabilidad de ser sujeto y objeto. Ello permite la propia interacción con el objeto de estudio e implica la posibilidad de formular(se) preguntas y conocer pareceres" (SCRIBANO; DE SENA, 2009: 6).

[25] "En esta estrategia hay una "combinación" de autobiografía con la etnografía, en la que se utiliza el diálogo, la autorreflexión y la emoción" (SCRIBANO; DE SENA, 2009: 6).

[26] "Aquí es común la utilización de cuentos cortos, poemas y la interpretación artística y así utilizar imágenes, objetos, metáforas como técnicas para la reflexión y transmitir el 'mosaico' de sentimientos, experiencias, emociones y comportamientos que retratan una visión más completa de la vida" (SCRIBANO; DE SENA 2009: 8).

autoetnográficos, autobiográficos ou narrativos que algumas experiências ignoradas, distorcidas ou silenciadas pelo desconforto que causam podem ser conhecidas e compreendidas.

Por suas características inclusivas com relação à avaliação de aspectos subjetivos, emocionais, experiência pessoal, e a própria influência do pesquisador na investigação, a autoetnografia tem-se popularizado cada vez mais como método de pesquisa qualitativa, e parece adequar-se de forma pertinente como método direcionado a pesquisas que envolvem o *performer* como pesquisador. A corroborar esta ideia, Ellis menciona que a "autoetnografia é umas das abordagens que reconhece e acomoda a subjetividade, a emoção e a influência do pesquisador na pesquisa, ao invés de esconder esses tópicos ou assumir que eles não existem"[27] (ELLIS; ADAMS; BOCHNER, 2011: 2, tradução nossa). Esta ideia é compartilhada por Dogantan-Dack ao referir que o método adequado a ser aplicado em pesquisas que envolvem o instrumentista como investigador da sua própria performance deve "dar espaço para a contextualização e subjetividade das pretensões de conhecimento do artista/pesquisador, e validar a afirmação dos seus julgamentos de valor artístico"[28] (DOGANTAN-DACK, 2012: 40, tradução nossa).

Por fim, a partir de argumentos apontados por López-Cano e Opazo (2014), é possível referir que a autoetnografia encontra compatibilidade na investigação artística sobretudo pelas seguintes razões: é uma modalidade de investigação que incorpora a vivência emocional, preferências estéticas, sensibilidade e objetos artísticos criados pelo investigador; trabalha continuamente com o registro e a análise de epifanias – o que ocorre habitualmente em registros de investigação artística; serve não apenas para relembrar o passado, mas registra acontecimentos do presente decorrentes do processo de investigação/criação; não considera o investigador somente como representante de uma cultura ou fenômeno, mas enquanto indivíduo – valoriza os seus impulsos artísticos; e os recursos da autoetnografia podem ser aplicados a qualquer momento da investigação artística.

Revisão do modelo aplicado por Benetti (2013b)

Descrição. O modelo de pesquisa aplicado por Benetti (2013b) consistiu na utilização da autoetnografia como método narrativo de investigação, informada por um *diário reflexivo* sobre a sua prática no instrumento. Neste caso, a prática manteve o seu foco na aplicação de estratégias de estudo para o aprimoramento da expressividade, elaboradas a partir de um estudo prévio realizado com 20 pianistas profissionais. Tais estratégias foram aplicadas sobre duas peças (*Rondo* KV485 de W. A. Mozart e *Noturno* op. 54 n. 4 de E. Grieg) e posteriormente avaliadas, o que permitiu a elaboração de uma proposta de um modelo de estudo para o aprimoramento da expressividade na performance pianística.

Como elemento de destaque e complementaridade com relação à autoetnografia, a utilização do "diário reflexivo" partiu de um referencial relacionado à prática como objeto de investigação nas artes em geral, abordado por Gray e Malins (2004), segundo uma proposição de McAleese (1999). Neste caso, o diário é descrito como um documento escrito que permitiu

[27] "Autoethnography is one of the approaches that acknowledges and accommodates subjectivity, emotionality, and the researcher's influence on research, rather than hiding from these matters or assuming they don't exist" (ELLIS; ADAMS; BOCHNER, 2011: 2).

[28] "The method should allow room for the situatedness and the subjectivity of the artist-researcher's claims to knowledge, and validate the assertion of his or her artistic value judgements" (DOGANTAN-DACK, 2012: 40).

direcionar a pesquisa do *performer* através de reflexões sobre o planejamento da prática, sobre o momento da prática (*feedback*), e considerações posteriores. Segundo Benetti (2013b: 162),

> o diário reflexivo foi utilizado como base documental de registro sobre a prática instrumental – no que diz respeito ao planeamento e autoavaliação de acordo à aplicação de estratégias de estudo para o aprimoramento expressivo do intérprete – constituindo uma ferramenta de coleta de dados para a análise autoetnográfica realizada posteriormente.

Objetivos. Os critérios metodológicos estabelecidos por Benetti (2013b) foram definidos de forma a responder às seguintes questões: (1) qual é a funcionalidade prática das estratégias de estudo para o aprimoramento da expressividade elaboradas a partir do relato de pianistas profissionais? (2) existem incongruências relacionadas às estratégias elaboradas? Da mesma forma, foram apresentados os seguintes objetivos: (1) testar na prática os mecanismos de aprimoramento expressivo musical elaborados a partir do estudo prévio realizado com pianistas profissionais; (2) verificar a pertinência de determinado mecanismo em relação à expressividade no tocante à abordagem prática do instrumentista; (3) complementar a visão sobre o fenômeno expressivo através da experiência prática pessoal como *performer*; e (4) fornecer um panorama abrangente sobre o trabalho de preparação expressiva de uma obra musical.

Metodologia. Em termos metodológicos, a pesquisa foi desenvolvida em três etapas: (1) sistematização de estratégias de estudo elaboradas a partir do relato de pianistas profissionais; (2) realização de sessões práticas de estudo baseadas na sistematização das estratégias e registro no diário reflexivo; e (3) descrição do processo e análise final dos resultados. A sistematização de estratégias de estudo teve como base uma listagem de estratégias obtida a partir do estudo prévio realizado com 20 pianistas profissionais (entrevista semiestruturada e posterior análise de dados), que levou à distinção e categorização de estratégias (ex. dedilhado, aspectos técnico-mecânicos, gestos e movimentos físicos); estas foram ordenadas e numeradas de acordo com sua recorrência quantitativa na abordagem dos pianistas. As sessões práticas de estudo foram realizadas até fornecerem *feedback* sobre todas as estratégias sistematizadas, e o registro no diário reflexivo foi conduzido de acordo com os seguintes tópicos: (1) "estruturação" (descrição sobre a definição das estratégias a serem aplicadas), (2) "aplicação prática" (descrição sobre a execução das estratégias), e (3) "autoavaliação" (reflexão sobre os resultados expressivos obtidos durante a aplicação prática das estratégias). A terceira etapa apresentou a perspectiva do pesquisador e a análise final sobre o experimento. O modelo consistiu em descrever o processo envolvido durante a prática no instrumento, consultar a avaliação sobre as estratégias de estudo para a expressividade registradas no diário reflexivo pelo pesquisador/intérprete, e proceder à análise final de resultados segundo as questões e objetivos definidos anteriormente.

Resultados. Os resultados apresentados por Benetti (2013b) sugerem compatibilidade na associação do método autoetnográfico à pesquisa sobre expressividade musical. Segundo o autor, este sistema de investigação permitiu apontar funcionalidades, incongruências, pertinências, deficiências e aprimoramentos quanto à aplicação de determinado mecanismo no processo que envolve a expressividade e a preparação de repertório. Neste âmbito, o diário reflexivo (documento redigido à mão com 191 páginas e análise minuciosa de 59 estratégias de estudo) foi

um elemento fundamental, na medida em que possibilitou o registro dos dados obtidos para a análise. Segundo o autor,

> a autoetnografia possibilitou a realização de uma análise de dados adequada, autêntica e comprometida com o processo que envolve a preparação de repertório. Complementarmente, os dois processos [autoetnografia e diário reflexivo] interagiram de forma natural, sem que houvesse necessidade de adaptação de um ou outro mecanismo em função dos objetivos propostos nesta etapa da pesquisa. Desta forma, a integração entre a autoetnografia e o diário reflexivo contribui para avaliar o fenômeno da expressividade de forma detalhada, atenta a particularidades, e para validar a fusão entre as modalidades da prática instrumental e pesquisa (BENETTI, 2013b: 235).

Algumas vantagens específicas foram descritas por Benetti (2013b) na aplicação do método autoetnográfico: (1) interesse pessoal e comprometimento do pesquisador/*performer* pelo tema como parte do seu universo e como indivíduo da ação; (2) proximidade e intimidade do pesquisador/*performer* com o objeto de estudo; (3) acesso privilegiado e direto aos elementos específicos do fenômeno; (4) possibilidade do reconhecimento de mecanismos despercebidos em uma observação externa sobre o objeto de investigação; e (5) visão global sobre o fenômeno proporcionada pela ação, experimentação e análise sobre o objeto de investigação. Além disso, a interferência do *performer*/pesquisador sobre os dados e resultados (representados pela sua própria experiência) é tida pelo autor como parte do processo característico do método autoetnográfico (que presume uma componente autobiográfica, reflexiva e analítica), o qual é validado precisamente pela presença desta componente. Dessa forma, "ao assumir o modelo proposto, o pesquisador deve assumir com a maior fidelidade a sua postura de *performer* durante o processo de investigação, o que significa optar, inferir, criar e tomar decisões sobre os dados disponíveis, tal como ocorre habitualmente durante a sua prática no instrumento" (BENETTI, 2013b: 157).

No que diz respeito à expressividade, os resultados demonstraram que os principais mecanismos pertinentes ao aprimoramento da expressividade na performance pianística não estiveram relacionados somente ao trabalho no instrumento, mas também a ações fora do mesmo. Neste sentido, a análise qualitativa demonstrou que a maior relevância sobre estratégias de preparação expressiva na prática pianística recaiu sobre aspectos do fraseado (contrastes em termos de dinâmica, organização estrutural da frase), realização de contrastes em geral (articulação, dinâmica, agógica), aplicação de *rubato*, trabalho sobre gestos e movimentos físicos, referência e utilização de elementos extramusicais (literatura, artes plásticas, dança, imagens em geral), audição de gravações, estudo histórico e contextual sobre a obra e gravação da prática. Em termos específicos, de acordo com a avaliação qualitativa apresentada no diário reflexivo, as seguintes estratégias foram consideradas eficientes ao aprimoramento expressivo: estudo contextual e histórico, análise da obra, audições de gravações, realização da leitura, escolha de dedilhados, escolha do andamento, manipulação de aspectos técnico-mecânicos, preparação de gestos e movimentos físicos, trabalho sobre trechos específicos, manipulação do fraseado, execução das articulações, aplicação de *rubato*, manipulação do pedal de ressonância, realização de contrastes, aplicação de recursos extramusicais, formação da visão global e uso de gravador.

Por fim, o autor observou a pertinência dos seguintes aspectos gerais sobre o aprimoramento expressivo na prática pianística: (1) interação de mecanismos complementares de concepção e realização interpretativa no instrumento e fora do instrumento de forma a criar uma imagem expressiva da execução que servirá de guia durante a prática; (2) importância da autoavaliação e eficiência na organização da prática segundo objetivos expressivos pré-estabelecidos e abordagem a aspectos mais diretamente relacionados à expressividade; (3) pertinência à expressividade de mecanismos vinculados primordialmente a um estágio avançado de interpretação (que implica o foco em determinado objetivo expressivo), mesmo quando relacionado a aspectos básicos de execução (por exemplo: escolha de dedilhados e definição do gesto); (4) importância de conhecimentos histórico-musicais, teórico-musicais e extramusicais, de forma a interagir com estratégias de aprimoramento expressivo durante a prática; e (5) maior pertinência relativamente à expressividade dos seguintes aspectos musicais, mencionados de forma recorrente como objetivos expressivos durante a realização do experimento: caráter musical, fluência melódica, fraseado e sonoridade.

Discussão

Para abordar de forma crítica o modelo aplicado por Benetti (2013b), é necessário esclarecer o papel assumido pela expressividade musical com respeito à autoetnografia. Neste caso, a relação entre a temática e o modelo de investigação corresponde à avaliação de um objeto tácito musical através de um processo autobiográfico. Neste âmbito, a expressividade corresponde a uma opção de interesse do pesquisador/*performer*, e qualquer outra temática desta categoria estaria enquadrada da mesma forma como objeto de investigação (por exemplo, tópicos relacionados à interpretação subjetiva/pessoal). Com isso quer-se afirmar que esta revisão e avaliação do modelo autoetnográfico aplicado por Benetti (2013b) pode ser tomada como referência para a aplicação da autoetnografia sobre outras temáticas além da expressividade, sobretudo com relação à performance musical em representação aos seus aspectos mais subjetivos.

A partir deste prisma, a tendência apontada por Benetti (2013b) – a corroborar grande parte dos autores referenciados na contextualização deste artigo – indica uma série de vantagens com relação à aplicação do método autoetnográfico em pesquisas que envolvem o pesquisador/*performer* sobre determinado tema: interesse pessoal, comprometimento, proximidade, intimidade, acesso privilegiado, reconhecimento e visão global sobre o mesmo. Este aspecto reflete o caráter flexível do método autoetnográfico em acomodar diversas abordagens, o que permite ao pesquisador/*performer* discursar sobre tópicos de seu gosto e interesse particular e evidenciar eventos pertinentes não impostos sobre determinada investigação: o texto autoetnográfico é caracterizado por juízo de valores em primeira pessoa. Ou seja, a pesquisa autoetnográfica é compensatória do ponto de vista do gosto pessoal do pesquisador/*performer*.

À parte desta característica, a grande vantagem e atrativo do modelo autoetnográfico de investigação com relação ao pesquisador/*performer* reside no seu caráter autobiográfico – característica ausente em outros modelos de investigação. Este modelo valoriza o intérprete (que não é tido apenas como mais um exemplar sobre determinado experimento científico) e evidencia a sua arte ao dar voz ativa às suas reflexões e considerações pessoais artísticas: aqui o artista está em primeiro plano e é imprescindível que atue como tal sem restrições. Além disso, a

flexibilidade do método permite inseri-lo também como uma forma artística de pesquisa, tendo em vista que o *performer* tem a liberdade de posicionar-se como artista sobre determinado tema, representado pela sua própria arte. Dessa forma, a autoetnografia não caracteriza um modelo desinteressante que limita o espaço de ação do pesquisador/*performer*, mas atrai o intérprete pela valorização das suas ideias e experiências artísticas. Além disso, o caráter autobiográfico presente na autoetnografia permite registrar em pormenor (objetivamente e subjetivamente) procedimentos e estratégias relacionados a *performers* de excelência motivados a descrever a sua ação artística.

Outra vantagem da utilização do modelo autoetnográfico de pesquisa reside no compromisso com a realidade durante investigação. Ou seja, a autoetnografia valoriza aspectos frequentemente negligenciados que são primordiais em termos de pesquisa artística, dá voz à emoção e aspectos subjetivos da personalidade que podem ter um importante papel no entendimento e interpretação musical. Aqui encontramos relação pertinente com a pesquisa sobre expressividade em música: a mesma está relacionada a características psicofísicas individuais e aspectos tácitos de execução instrumental, o que torna o procedimento autoetnográfico compatível pela visibilidade e importância adquirida na descrição das impressões do "eu" durante a investigação. Um exemplo prático relacionado à pesquisa conduzida por Benetti (2013b) consiste na pertinência encontrada pelo pesquisador sobre a influência no resultado expressivo obtido através da aplicação de estratégias de estudo fora do instrumento ou com relação à gravação da prática: estratégias relacionadas a estes tópicos teriam sido relativamente ignoradas, tendo em vista apenas os resultados do estudo preliminar realizado com pianistas profissionais (como um modelo habitual de pesquisa envolvendo o investigador não intérprete).

Em suma, por sua flexibilidade, pessoalidade, caráter autobiográfico que valoriza o intérprete, e compromisso com a realidade ao valorizar aspectos frequentemente negligenciados em investigação artística, a autoetnografia consiste em um método que sublinha a originalidade de cada investigação e respeita os aspectos ecológicos envolvidos no processo e resultados da mesma. Além disso, é necessário sublinhar duas das vantagens apontadas por Anderson (2006): a maior disponibilidade e acesso a dados pelo pesquisador como objeto de estudo; e o acesso a significações mais profundas sobre a matéria. Finalmente, a abordagem autoetnográfica ainda apresenta dois pontos atrativos em termos de realização: corrobora sobretudo estudos que visem o aprimoramento pessoal do *performer*/pesquisador como instrumentista (ex. estudos sobre técnica e/ou aspectos interpretativos de execução sobre determinada obra); e é exequível sem a necessidade do envolvimento de uma grande quantidade de recursos humanos.

Tendo em vista proporcionar uma melhor compreensão sobre a pertinência da aplicação do modelo autoetnográfico, também é objeto desta revisão crítica estabelecer um balanço entre o primeiro argumento desfavorável à autoetnografia apresentado por Delamont (2007) e refutado por Benetti (2013b). Neste caso, o argumento diz respeito à influência negativa ou positiva determinada pela proximidade do pesquisador com os dados envolvidos na investigação: existem as duas possibilidades. Ao mesmo tempo em que a proximidade do investigador permite o acesso a informações antes ocultas e imperceptíveis sobre o sujeito da ação (como no caso do pesquisador não intérprete – ex. sensações de difícil transmissão interpessoal e eventos de ordem subjetiva-pessoal que possam ser ignorados durante uma entrevista), pode restringir o seu campo de visão analítico-investigatório sobre a totalidade do fenômeno e deixar prevalecer uma postura influenciada por tendências e crenças pessoais. Uma hipótese para contornar este problema é

procurar equilibrar a postura de *performer* e pesquisador durante a realização das ações correspondentes, e assumir ao máximo a postura de investigador ao realizar a análise de dados (o que torna pertinente a inclusão do investigador como *performer*/objeto de descrição para fundamentar artigos).

Um problema específico relacionado à investigação conduzida por Benetti (2013b) diz respeito à realização da autoetnografia baseada em tópicos estabelecidos por terceiros (estratégias de estudo sistematizadas a partir do relato de pianistas entrevistados), e não a partir de critérios pessoais do intérprete/investigador. Neste caso, os aspectos envolvidos não estão necessariamente relacionados ao *performer*, mas são indicados pelo pesquisador. Dessa forma, a autoetnografia está presente como um processo parcial sobre a investigação, o que comporta uma duplicidade em termos de avaliação processual. Uma avaliação negativa deste processo pode ser considerada tendo em vista a restrição e imposição de ações ao *performer* que, como autor da autoetnografia, deveria atuar com maior liberdade em termos de concepção de ideias relacionadas à resolução do problema de pesquisa. Ou seja, esta abordagem inibe a valorização do seu posicionamento pessoal quanto à sua arte – a componente autobiográfica da autoetnografia perde sua força. Por outro lado, o diálogo estabelecido entre o pesquisador/*performer* com outras abordagens permite validar a investigação em termos globais pela consistência dos dados provenientes da análise de uma larga amostra investigada. Além disso, esta abordagem permite ao *performer* enriquecer a sua concepção sobre o objeto de estudo a partir do contato com outras ideias relacionadas ao mesmo. Neste caso, a pesquisa pode fornecer resultados consistentes, mas perde parte do seu caráter autoetnográfico.

Um segundo problema relacionado à pesquisa realizada por Benetti (2013b) diz respeito à posição assumida pelo "diário reflexivo" com relação à autoetnografia em termos globais de investigação. Neste ponto, a abordagem de Benetti (2013b) descreve e coloca hierarquicamente lado a lado dois mecanismos de proporções absolutamente distintas: procedimento de investigação e perspectiva metodológica. No entanto, até que ponto podemos colocar no mesmo patamar um procedimento e uma perspectiva metodológica? Neste caso, a autoetnografia consiste em uma perspectiva metodológica e o "diário reflexivo" em um procedimento como parte do processo autoetnográfico, e seria prudente situar este como tal: uma ferramenta auxiliar à autoetnografia não equiparada à mesma.

Outro problema – agora de cunho geral – está relacionado à capacitação do *performer*/pesquisador como tal para a condução da autoetnografia. Uma abordagem deficiente em termos de proficiência artística poderá fornecer resultados inconsistentes referentes à execução musical, e uma abordagem despida de proficiência investigatória poderá carecer do rigor científico necessário para a consistência da pesquisa. Qualquer das formas pode resultar na apresentação de resultados duvidosos quanto à comprovação de veracidade. Neste caso, o indivíduo precisa apresentar excelência tanto nas suas habilidades de *performer* quanto de pesquisador.

Além dos tópicos já abordados, também é necessário numerar algumas desvantagens relacionadas à aplicação do modelo autoetnográfico: (1) a principal é o caráter "narcisista" impregnado na abordagem autoetnográfica – quer dizer, eu mesmo toco, eu mesmo investigo, eu mesmo faço a avaliação dos dados – o que pode ser muito questionado a nível de modelo científico de abordagem; (2) a grande quantidade de tempo requerida para o registro por escrito de atividades que envolvem um alto grau de subjetividade (a descrição de apenas um ataque a uma única nota musical poderá render páginas); (3) a carência da comprovação de resultados por meio

da experimentação com uma amostra significativa de indivíduos (o que sublinha a validade do método como modelo autobiográfico de investigação); e (4) a ausência de diálogo com outros membros do grupo, o que pode favorecer uma postura impositiva do *performer*/investigador.

Em conclusão, ainda assim os resultados da revisão crítica indicam que a autoetnografia consiste em um método de investigação artística adequado à performance musical na medida em que registra de forma eficiente e natural o processo habitual de prática do instrumentista e fornece uma descrição completa sobre os elementos envolvidos (ex. processos mentais e físicos envolvidos na execução). Em suma, a flexibilidade do método autoetnográfico permite ao pesquisador/*performer* discursar sobre tópicos de seu gosto e interesse particular e evidenciar eventos pertinentes não impostos sobre determinada investigação; e o caráter autobiográfico valoriza o intérprete e evidencia a sua arte ao dar voz ativa às suas reflexões e considerações pessoais artísticas.

Referências

ADAMS, Tony E.; JONES, Stacy H.; ELLIS, Carolyn. *Autoethnography:* Understanding Qualitative Research. 1. ed. Oxford: Oxford University Press, 2015.

ANDERSON, Leon. Analytic Autoethnography. *Journal of Contemporary Ethnography*, v.35, n.4, p.373-395, 2006.

BAYLEY, Amanda; ELVERDAM, Beth. Rehearsal as Creative Process. In: PERFORMANCE STUDIES NETWORK INTERNATIONAL CONFERENCE, 2., 2013, Cambridge. *Online Resource.* Cambridge, 2013, p.1-8. Disponível em: <http://www.cmpcp.ac.uk/PSN2/PSN2013_Bayley-Elverdam.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2015.

BENDRUPS, Dan; DOWNES, Graeme. *Dunedin Soundings*: Place and Performance. 1. ed. Dunedin: Otago University Press, 2011.

BENETTI, Alfonso. Comunicação estrutural e comunicação emocional nas Variações sobre um Tema Nordestino de Almeida Prado. Dissertação de mestrado. Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008. Porto Alegre: UFRGS, 2008.

_____. Expressivity and Musical Performance: Practice Strategies for Pianists. In: PERFORMANCE STUDIES NETWORK INTERNATIONAL CONFERENCE, 2., 2013a, Cambridge. *Online Resource.* Cambridge, 2013, p. 1-18. Disponível em: <http://www.cmpcp.ac.uk/PSN2/PSN2013_Benetti.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2015.

_____. Expressividade e performance pianística. Tese de doutorado. Universidade de Aveiro (Portugal), 2013b. Aveiro: UA, 2013. 311p. Disponível em: <http://ria.ua.pt/handle/10773/12360>. Acesso em: 28 jul. 2015.

BORGOFF, Henk. The Debate on Research in the Arts. *Dutch Journal of Music Theory*, v.12, n.1, p.1-17, 2007.

BRIDGENS, Rute. Autoethnography and Untold Stories. *Qualitative Researcher*, n.4, p.4-6, 2007.

BYO, James L. Applying Score Analysis to a Rehearsal Pedagogy of Expressive Performance. *Music Educators Journal,* v.101, n.2, p.76-82, 2014.

CARRARA, André. Deliberação expressiva e toque pianístico. Tese de doutorado. Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010. Porto Alegre: UFRGS, 2010.

COBUSSEN, Marcel. On Differentiations in Musical Research. In: CADUFF, Corina; SIEGENTHALER, Fiona; WALCHLI, Tan (Eds.). *Art and Artistic Research.* Zurich: Scheidegger & Spiess, 2009. p.46-55.

CRISPIN, Darla. Artistic Research and Music Scholarship: Musing and Models from a Continental European Perspective. In: DOGANTAN-DACK, Mine (Ed.). *Artistic Practice as Research in Music:* Theory, Criticism, Practice. Farnham: Ashgate, 2015. p.53-72.

CROFT, John. Composition is not Research. *Tempo,* v.69, n.272, p.6-11, 2015.

DAVIDSON, Jane W. Making a Reflexive Turn: Practical Music-Making Becomes Conventional Research. In: DAVIDSON, Jane (Ed.). *The Music Practitioner*: Research for the Music Performer, Teacher and Listener. 1. ed. Aldershot: Ashgate, 2004. p.133-148.

DAVIES, Charlotte A. *Reflexive Ethnography*: A Guide To Researching Selves and Others. 1. ed. New York: Routledge, 2008.

DELAMONT, Sara. Arguments Against Auto-Ethnography. *Qualitative Researcher*, v.4, p.2-4, 2007.

DOGANTAN-DACK, Mine. The Art of Research in Live Music Performance. *Music Performance Research,* v.5 (special issue), p.34-48, 2012.

DOMENICI, Catarina L. Three Instances of Composer-Performer Collaboration: The Performer´s Point of View. In: PERFORMANCE STUDIES NETWORK INTERNATIONAL CONFERENCE, 2., 2013, Cambridge. *Online Resource.* Cambridge, 2013. Disponível em: <http://www.cmpcp.ac.uk/PSN2/PSN2013_Domenici.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2015.

DRUMMOND, John. The Creative Artist as Researcher Practitioner. In BENDRUPS, Dan; DOWNES, Graeme (Eds.). *Dunedin Soundings, Place and Performance.* Otago: Otago University Press, 2011. p.29-40.

ELLINGSON, Laura; ELLIS, Carolyn. Autoethnography as Constructionist Project. In: HOLSTEIN, James A.; GUBRIUM, Jaber F. (Eds.). *Handbook of Constructionist Research.* New York: Guilford Press, 2008. p.445-466.

ELLIS, Carolyn. *The Ethnographic I*: A Methodological Novel About Autoethnography. 1. ed. Walnut Creek, CA: AltaMira Press, 2004.

ELLIS, Carolyn; ADAMS, Tony E.; BOCHNER, Arthur P. Autoethnography: an overview. *Forum: Qualitative Social Research,* v.12, n.1, article 10, Jan. 2011.

ELLIS, Carolyn; BOCHNER, Arthur P. *Composing Ethnography*: Alternative Forms of Qualitative Writing. 1. ed. Walnut Creek, CA: AltaMira Press, 1996.

_____. Autoethnography, Personal Narrative, Reflexivity: Researcher as Subject. In: DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna (Eds.). *The Handbook Of Qualitative Research.* London: Sage, 2000. p.733-766.

GERLING, Fredi V. Performance Analysis and Analysis for Performance: A Study of Villa Lobos' Bachianas Brasileiras No.9. Tese (Doutorado). University of Iowa, Iowa, 2000.

GERLING, Cristina M. P. C. Barcarola op. 60 de F. Chopin: etapas e estratégias de aprendizagem. *Arts Research Journal*, v.1, p.59-75, 2014.

GRAY, Carole; MALINS, Julian. *Visualizing research*. A Guide to the Research Process in Art and Design. 1. ed. Aldershot: Ashgate, 2004.

GROSSO, Hideraldo L. *Prelúdios para piano de Almeida Prado.* Fundamentos para uma interpretação. Dissertação de mestrado. Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1997. Porto Alegre: UFRGS, 1997.

HARPER, Nancy L. et al. *Superlearning* TM Techniques for Music Memorization: A Case Study with Pianists. In: CONFERENCE ON PERFORMANCE STUDIES, 4, 2011, Aveiro. PESTANA, R.; CARVALHO, S. (Eds.). *Proceedings and Abstracts...*, 2011. p.1-16.

HILL, Juniper. Economic Motivations and Inhibitions of Musical Creativity. In: PERFORMANCE STUDIES NETWORK INTERNATIONAL CONFERENCE, 3, 2014, Cambridge. *Online Resource.* Cambridge, 2014, 1-25. Disponível em: <http://www.cmpcp.ac.uk/PSN3/PSN2014_Hill.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2015.

HOLMAN JONES, Stacy. Autoethnography: Making the Personal Political. In: DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna (Eds.). *The Handbook Of Qualitative Research.* Thousand Oaks, CA: Sage, 2005. p.763-791.

HULTBERG, Cecilia. Artistic Processes in Music Performance: A Research Area Calling for Interdisciplinary Collaboration. *Swedish Journal of Musicology.* Special Issue on Artistic Research in Music, v.95, p.79-94, 2013.

LISBOA, Tania. Practising for Memorised Performance: A Comparison of Thoughts and Action. In: CONFERENCE ON PERFORMANCE STUDIES, 4., 2011, Aveiro. PESTANA, R.; CARVALHO, S. (Eds.). *Proceedings and Abstracts...*, 2011. p.1-11.

LITTLE, Suzanne. Practice and Performance as Research in Arts. In: BENDRUPS, Dan; DOWNES, Graeme (Eds.). *Dunedin Soundings*: Place and Performance. Dunedin: Otago University Press, 2011. p.19-28.

LÓPEZ-CANO, Rubén; OPAZO, Úrsula. *Investigación artística en musica*. Problemas, métodos, experiencias y modelos. 1. ed. Barcelona: ESMUC, 2014.

MACRITCHIE, Jennifer. Exploring Expressive Piano Touch Through Measurements of Finger Curvature. In: CONFERENCE ON PERFORMANCE STUDIES, 4, 2011, Aveiro. PESTANA, R.; CARVALHO, S. (Eds.). *Proceedings and Abstracts...*, 2011. p.1-12.

MARINHO, Helena. Interpretação historicamente informada em Portugal: discursos e equívocos. In: MONTEIRO, Francisco; MARTINGO, Ângelo (Eds.). *Interpretação musical*: teoria e prática. Lisboa: Colibri, 2007. p.177-189.

MARINHO, Helena; CARVALHO, Sara. From Fortepiano to Modern Piano: A Case Study of a Performer / Composer Collaboration. In: MARSHMAN, Anne (Ed.). *Performers' Voices Across Centuries, Cultures, and Disciplines*. London: Imperial College Press, 2012. p.177-190.

MCALEESE, Ray. Skill Acquisition: The Curious Case of Information Searching. In: EUROCONFERENCE, 1, 1999, Salamanca (Espanha). *Proceedings of Teaching of Information and Communication Sciences.* Pontifícia de Salamanca, 1999. p. 1-43. Disponível em: <http://www.clab.edc.uoc.gr/hy302/papers/Aleese-skils acquisition.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2015.

MCALEB, Murphy. Gesturing (in) Music: The Role of Embodied Music Cognition on Ensemble Interaction. In: CONFERENCE ON PERFORMANCE STUDIES, 4, 2011, Aveiro. PESTANA, R.; CARVALHO, S. (Eds.). *Proceedings and Abstracts...*, 2011. p.1-10.

PAKES, Anna. Art as Action or Art as Object? The Embodiment of Knowledge in Practice as Research. *Working Papers in Art and Design*, n.3, p.1-11, 2004. Disponível em; <http://www.herts.ac.uk/__data/assets/pdf_file/0015/12363/WPIAAD_vol3_pakes.pdf>. 2 dez. 2012.

PÓVOAS, Maria B. C. Movimento, coordenação bimanual e desempenho motor. Conceitos e aplicações interdisciplinares na otimização da ação pianística. In: CONFERENCE ON PERFORMANCE STUDIES, 4, 2011, Aveiro. PESTANA, R.; CARVALHO, S. (Eds.). *Proceedings and Abstracts...*, 2011. p.1-13.

RILEY, Shannon R.; HUNTER, Lynette. *Mapping Landscapes for Performance as Research*: Scholarly Acts and Creative Cartographies. 1. ed. New York, NY: Palgrave Macmillan, 2009.

RIORDAN, Niamh O. Autoethnography: Proposing a New Method For Information Systems Research. In: TWENTY SECOND EUROPEAN CONFERENCE ON INFORMATION, 22, 2014, Tel Aviv. Complete research. *Anais...*, 2014. p.1-14. Disponível em <http://aisel.aisnet.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1074&context=ecis2014>. Acesso em: 28 jul. 2015.

SCHUBERT, Emery; FABIAN, Dorottya. The Dimensions of Baroque Music Performance: a Semantic Differential Study. *Psychology of Music*, v.34, n.4, p.573-586, 2006.

SCRIBANO, Adrián; DE SENA, Angelica. Construcción de conocimiento en Latinoamérica: algunas reflexiones desde la auto-etnografia como estratégia de investigación. *Cinta Moebio*, v.34, p.1-15, 2009.

THEORO, Jaqueline Paula. A técnica de mão da trompa natural utilizada como ferramenta de enriquecimento para performance do trompista moderno: aplicação direcionada aos quintetos de sopro de Anton Reicha. In: CONFERENCE ON PERFORMANCE STUDIES, 4, 2011, Aveiro. PESTANA, R.; CARVALHO, S. (Eds.). *Proceedings and Abstracts...*, 2011. p.1-12.

TORNQUIST, Peter. Improvisation–Interaction–Composition: Exploring Feedback-Systems as a Compositional Model. Tese de doutorado. Norwegian Academy of Music, Oslo, 2009.

WOLLCOT, Harry F. The Ethnographic Autobiography. *Auto/Biography*, v.12, n.2, p.93-106, 2004.

Alfonso Benetti is a professional pianist and post-doctoral researcher at University of Aveiro and INET-MD (Portugal). As a pianist, Dr. Benetti has appeared in concerts as a soloist in Brazil, Portugal, Germany, England, Austria and Poland; and as a researcher, has developed an extended study on expressivity in music performance and improvised music - *Expressivity and Piano Performance* (2013); *Expressivity and Music Performance: Practice strategies for pianists* (2013). In this sense, Dr. Benetti has published articles in international music journals (Canada, Germany, Brazil and Portugal); and participated in conferences in Germany, England, Spain, Brazil and Portugal. Alfonso Benetti concluded his PhD in Music in 2013 at University of Aveiro (Portugal) and is also the co-author and editor of the book *Moda, Música e Sentimento* (2016). alfonsobenetti@ua.pt

DOI 10.20504/opus2017a2307

Perspectivas de mobilização de conhecimentos musicais em atividades de colaboração pianística: três estudos de caso

Samuel Henrique Cianbroni (UFRGS)
Regina Antunes Teixeira dos Santos (UFRGS)

Resumo: O presente trabalho teve como objetivo investigar as perspectivas de mobilização de conhecimentos musicais em graduandos em situações de colaboração pianística. Três bacharelandos em piano foram investigados em três diferentes modalidades de colaboração: instrumental, coral e vocal solo. A metodologia qualitativa se valeu do estudo de caso para a descrição dos dados, coletados através de entrevistas, registro de ensaios, aulas, exames institucionais e performances públicas. O modelo de Santos (2007) revelou-se passível de ser empregado no estudo, principalmente no que se refere às diferenças apontadas acerca do ciclo de investigação e de autorregulação, que se revelou distinto entre os participantes investigados. As perspectivas de mobilização de conhecimentos revelaram-se nas diferentes maneiras de perceber e abordar a atividade de colaboração com as quais os participantes estavam envolvidos, imbuídos tanto de suas crenças como de valores demonstrados. O estudo colocou em evidência dois fatores: (1) a influência com que experiências prévias sistematizadas (ou seja, já aprendidas) e formas de interesse pessoal exercem nesta vertente de prática musical e (2) a importância de se investigar o que já existe em termos de conhecimentos vivenciados (e sistematizados) nas experiências dos estudantes de graduação a fim de se buscar relacionar formas de conhecimento e maneiras de aprender.

Palavras-chave: Mobilização de conhecimentos. Conhecimentos musicais. Pianista colaborador. Correpetição. Acompanhamento.

Perspectives on Mobilization of Musical Knowledge during Collaborative Piano Activities: Three Cases Studies

Abstract: The present work seeks to investigate the perspectives in respect to mobilization of musical knowledge by undergraduate students engaged in collaborative piano situations. Three undergraduate piano majors were investigated during three different types of collaborative activities: instrumental ensemble, choral ensemble and solo vocal. The qualitative methodology was based on a case study for descriptions of the data collected through interviews and recordings of rehearsals, music classes, institutional exams, and public performances. The Santos model (2007) was shown to be suitable for the study, especially with regard to identifying the differences between the investigative and the self-regulated cycles, which were distinct among the research participants. The perspectives of knowledge mobilization were revealed through the various ways of perceiving and approaching the collaborative activity with which the participants were engaged, imbued with both their beliefs and demonstrated values. The present study displayed two factors: (1) the influence with which previous systematized (i.e., already learned) experiences and forms of personal interest exert on this aspect of musical practice and (2) the importance of investigating what already exists in terms of practiced knowledge (and systematized) in the experiences of undergraduate students with the goal to connect forms of knowledge to means of learning.

Keywords: Knowledge mobilization; musical knowledge; collaborative pianist; coaching; accompaniment.

CIANBRONI, Samuel Henrique; SANTOS, Regina Antunes Teixeira dos. Perspectivas de mobilização de conhecimentos musicais em atividades de colaboração pianística: três estudos de caso. *Opus*, v. 23, n. 1, p. 166-186, abr. 2017.

Submetido em 23/10/2016, aprovado em 28/01/2017.

As primeiras pesquisas focadas em colaboração musical voltaram-se predominantemente para o processo social presente nas interações de quartetos de cordas (cf. as revisões de Ford e Davidson (2003) e King (2006)). Outras fontes de informações sobre a temática da colaboração foram as biografias e entrevistas com grupos de câmara renomados, como, por exemplo, Beaux Arts Trio (DELBANCO, 1985) ou Quarteto Guarnieri (BLUM, 1986). Pesquisas com duos têm se focado nos tipos diferenciados entre músicos e suas funções. Williamon e Davidson (2002), por exemplo, observaram em ensaios de dois pianistas profissionais que o uso do movimento corporal servia tanto para coordenação musical como social. Ginsborg, Chaffin e Nicholson (2006) investigaram o desenvolvimento de guias de execução entre pianista colaborador e cantor via análise de suas discussões durante os ensaios, assim como seus comportamentos musicais. Blank e Davidson (2007) investigaram 27 pianistas pertencentes a 17 duos profissionais e constataram a importância da negociação em suas atividades em termos musicais, profissionais e interpessoais.

Na esfera pianística, existe distinção de terminologia entre a função de colaborar, acompanhar ou correpetir (cf. ADLER, 1976. PAIVA, 2008. MUNIZ, 2010. RUBIO, 2012. COSTA, 2011. BINDEL, 2013. CIANBRONI, 2016). O correpetidor vem sendo descrito como aquele que tem a função de preparação do(s) solista(s) (vocal ou instrumental) que inclusive pode atuar como *coach* na preparação de cantores e instrumentistas para a performance, substituindo o professor, se necessário (ADLER, 1976. MUNIZ, 2010. PAIVA, 2008. CIANBRONI, 2016); já como acompanhador, esse executa ao piano as partes de orquestra disponibilizadas por meio de reduções, arranjos e adaptações e também acompanhamento, originalmente escritos para piano (ADLER, 1976. MUNIZ, 2010. RUBIO, 2012); por fim, o pianista, na qualidade de colaborador, exerce estas duas funções simultâneas ou separadamente. O colaborador é aquele pianista que atua tanto como acompanhador (ao realizar ao piano as reduções, arranjos e adaptações de orquestra de vários gêneros musicais), como também desfruta de função ativa de colaborar nas decisões interpretativas juntamente com o solista ao intervir, opinar, corrigir e se posicionar artisticamente (COSTA, 2011. BINDEL, 2013). De acordo com a literatura (LEE, 2009. COSTA, 2011), o termo parece ter sido cunhado, inicialmente, há pouco mais de quarenta anos pelo pianista norte-americano Samuel Sanders (1937-1999). Corroboramos com Costa (2010) que colaboração poder ser entendida como um termo abrangente, que engloba, de certa forma, diversas funções e atuações de um pianista (acompanhador, *coach*, correpetidor). Assim, no presente artigo, o termo colaboração pianística será utilizado para discutir as diversas funções vivenciadas por pianistas.

A colaboração tem ganhado cada vez mais espaço como campo de atuação profissional no mercado de trabalho dos pianistas e engloba atividades desde o acompanhamento de cantores, instrumentistas e coros, por exemplo, até mesmo ao suporte na preparação destes músicos, o que faz com que o pianista venha a ter que desenvolver habilidades que vão muito além do seu instrumento, colocando-o como um músico polivalente (cf. ADLER, 1976. COELHO, 2003. BAKER, 2006. MUNDIM, 2009. MUNIZ, 2010. RUBIO, 2012). Contudo, existe grande carência na formação específica para este tipo de profissional no país, e as habilidades, muitas vezes, são desenvolvidas de forma empírica (MUNDIM, 2009. MUNIZ, 2010). Desconsiderando raras exceções, é bastante provável que todo pianista em algum momento de sua carreira tenha trabalhado ou trabalhe com colaboração pianística.

Pesquisas sobre atividades de colaboração pianística têm abordado as seguintes temáticas: (1) habilidades e competências necessárias para as diferentes situações (COELHO, 2003. PORTO, 2004. ALEXANDRIA, 2005. BAKER, 2006. MUNDIM, 2009. MUNIZ 2010. MONTENEGRO 2013); (2) habilidades e competências necessárias para um repertório ou classe de músicos específicos (RICH, 2002. NAGELL, 2007. PAIVA, 2008. MUNDIM, 2009. WHITE, 2010. SOUSA, 2014); (3) contextos (norte-americanos) de formação específica em colaboração (ROSE, 1981. LEE, 2009); (4) testagens e procedimentos para o desenvolvimento da leitura à primeira vista nas atividades de colaboração (COSTA, 2011. RUIVO, 2015); (5) expressividade nas atividades de colaboração (SASANFAR, 2012). Assim, o foco destas pesquisas parece estar em elucidar habilidades e competências, visando o desempenho do pianista colaborador em nível profissional, assim como propor testagens e procedimentos relativos a essa atividade. Nota-se, ainda, a carência de pesquisas que investiguem como estudantes em formação lidam com a atividade e algo que contemple aquilo que eles trazem consigo, seja sob formas de conhecimento e/ou experiência musical.

Santos (2007) realizou uma pesquisa com três estudantes de Graduação em Piano em diferentes momentos de sua formação, para investigar como eles utilizavam seus conhecimentos musicais até então adquiridos na preparação do seu repertório durante um semestre acadêmico. A autora propõe um modelo sobre mobilização de conhecimentos musicais, envolvendo disposições de investigação e de autorregulação que acontecem em função das metas e objetivos sendo subsidiados pelos horizontes de interesse, assim como modos de ser de cada sujeito. Esse modelo vem sendo suporte para discussões teóricas sobre modelos de conhecimentos musicais propostos na literatura (cf. SANTOS, 2009. SANTOS; HENTSCHKE, 2010).

As perspectivas das experiências vivenciadas por estudantes de piano em formação universitária nas atividades de colaboração pianística configuram-se como uma temática potencial e mesmo relevante a ser investigada. Dessa forma, alguns questionamentos surgiram: como estudantes em formação universitária vivenciam tal atividade? Qual o escopo dessa atividade em seu dia a dia acadêmico? O quanto de esforço e dedicação tal atividade lhes exige? O modelo de Santos (2007) seria pertinente para se estudar a mobilização de conhecimentos no contexto de colaboração pianística? Existiriam conhecimentos específicos que são considerados fundamentais nesta atividade, na perspectiva dos estudantes? Assim, o presente artigo discute as perspectivas na mobilização de conhecimentos de graduandos em formação universitária no desempenho das atividades de colaboração pianística.

Metodologia

A pesquisa aqui relatada foi realizada a partir de uma abordagem qualitativa, valendo-se do estudo de caso como método. A amostra foi constituída de três estudantes de Bacharelado em Piano da UFRGS em três diferentes modalidades de colaboração, a saber: modalidade instrumental, modalidade coral e modalidade vocal (solo), para que a diversidade das atividades colaborativas fosse melhor explorada. A Tab. 1 apresenta os dados de cada participante no momento da coleta de dados, assim como o repertório estudado em cada atividade de colaboração. Vale ressaltar que os próprios participantes escolheram seus pseudônimos.

Participante/ pseudônimo	Idade	Semestre acadêmico	Modalidade/ instrumento/ pseudônimo	Repertório
Jorge	25	3°	Instrumental/ Violino/Valentina	C. Dancla - *Primeira ária variada sobre um tema de Paccini*; G. B. Viotti - *Primeiro movimento do Concerto n° 23 para violino.*
Antônio	20	5°	Coral/Vozes Mistas/Coro	Harold De Cou - Cantata *Celebração da Páscoa*, tradução de Waldenir Carvalho
Michael	29	7°	Vocal/Voz solista	Cantora 1 (Malia): W. A. Mozart – *Um moto de gioja*; A. Vivaldi – *Domine Deus*; J. S. Bach – *Mein gläubiges Herze froh locke*; G. Fauré – *Chanson d'amour*; G. Gershwin – *Summertime*; L. Fernandez – *Dentro da noite*; Henrique de Curitiba – *Seis poemas de Helene Kolody (I-Cantar)*
				Cantora 2 (Carmen): J. P. Rameau – *Tristes apprêts*; G. Handel – *Lascia ch'io pianga*; W. A Mozart – *Voi che sapete*; C. Saint-Saëns – *Danse macabre*; G. Bizet – *L'amour est um oiseau rebelle*; F. Chopin – Um arranjo sobre o *Estudo* op. 10 n. 3; R. Strauss – *Zueignung*; C. Schumann – *Liebst du um Schönheit*; D. Cervo – *Canção da primavera*; O. Fontata e L. Vieira – *Chuva na alma*; F. Mattos – *Flor de São João*. A. L. Webber; C. Hart; R. Stilgoe – *The point of no return.*

Tab. 1: Perfil dos participantes e repertório trabalhado nas suas respectivas atividades de colaboração.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram: observação e registro em áudio e vídeo de ensaio/aulas e performances e entrevistas semiestruturadas com os bacharelandos em Piano envolvidos na pesquisa. As situações investigadas forneceram indícios relativos à mobilização de conhecimentos, tanto tácitos como explícitos. Por sua vez, a entrevista semiestruturada foi realizada com intuito de adquirir informações sobre a formação musical, bem como os procedimentos de estudo, assim como impressões sobre as situações de prática em colaboração pianística.

As coletas foram realizadas com uma câmera digital SONY, modelo HDR-CX240, e todos os procedimentos de gravações foram empregados igualmente nos três casos investigados. Os dados foram coletados num período de aproximadamente quatro meses (um semestre

acadêmico), e adequaram-se às peculiaridades de cada caso. A Fig. 1 descreve o cronograma e as situações de coleta de cada caso.

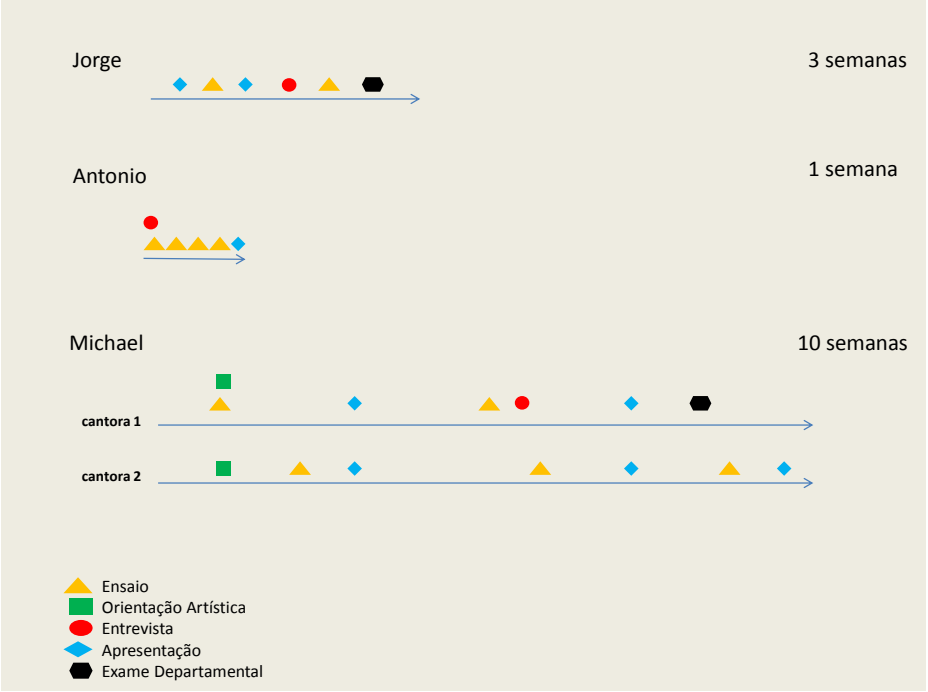


Fig. 1: Tempo total das situações investigadas e natureza das situações de coleta para os três casos.

Os dados coletados foram tratados a partir da transcrição das entrevistas e do relato escrito em ordem cronológica dos eventos e de determinadas situações presenciadas (e registradas) nos ensaios. A partir de uma primeira leitura e codificação dos dados, elencaram-se três subcategorias preliminares e potenciais para se ponderar sobre a mobilização de conhecimentos, a saber: a vertente musical, a cognitiva e a sociocognitiva, conforme demonstra a Tab. 2. Essa opção teve como intuito facilitar a organização prévia dos dados, assim como oferecer parâmetros e critérios para a realização das descrições e análises dos casos.

Os aspectos elencados na Tab. 2 foram levantados como uma forma norteadora para observação e descrição do fenômeno em questão, uma vez que cada caso teve sua especificidade e diferentes fatores estavam envolvidos. O participante Antônio é um exemplo de criação de parâmetros específicos, pois contou com o fator da regência na sua prática.

Os eventos foram observados e elencados de acordo com a sua natureza e especificidade, sendo interpretados a partir da observação da prática e dos depoimentos dos participantes. A partir da análise, foram considerados os aspectos dos conhecimentos mobilizados na prática colaborativa de cada um dos estudantes, bem como fatores comuns presentes em suas práticas. Vale ressaltar que, sempre que possível, realizou-se uma leitura em positivo dos fatos, que, conforme Charlot (2000), visa entender a forma de realização durante o processo dos fatos e não se ater às deficiências, criando juízos de valores baseados em padrões idealizados e predeterminados.

Formas de produção musical	Formas de apreensão cognitiva	Formas de apreensão/produção sociocognitiva
Manutenção (e ajustes) do fluxo contínuo (ritmo, melodia, harmonia)	[Sensação/Percepção] sobre o conhecimento do todo e das partes	Estabelecimento de pontos de comunicação visual para a performance
Equalização das partes (e ajustes de equalização)	[Percepção] sobre o reconhecimento de padrões (melódicos, rítmicos e harmônicos)	Comunicação verbal com o instrumentista, cantor ou regente
Decisões e ajustes de dinâmica sobre pontos específicos	Organização de padrões (melódicos, rítmicos e harmônicos)	Estabelecimento de pontos de comunicação gestual para a performance
Escolha sobre pontos onde o piano terá mais volume sonoro.	Procedimentos de estudo para o aprendizado das obras	Disposição em perceber e escutar o(s) outro(s)
Supressão de notas em passagens complexas	Capacidade de recuperação sobre eventuais problemas na performance	Disposição em experimentar formas diferentes de compreensão/concepção musical
Adequação em diferentes andamentos	Disposição à liderança acerca da supervisão das partes e do todo	Disposição para aceitar tomadas de decisões conjuntas (sobre compreensão estrutural/expressiva)
Caracterização do produto (articulação, fraseado e sonoridade)		Sensibilidade (e afeto) ao(s) outro(s) (facilidades/dificuldades; modo de perceber, ser e compreender do(s) outro(s)
		Decisões conjuntas sobre procedimentos de estudo para o aprendizado das obras
		Disposição em ensinar e partilhar conhecimentos e opiniões

Tab. 2: Aspectos potenciais para organização dos dados, tendo em vista perspectivas de mobilização de conhecimento em termos musicais, cognitivos e sociocognitivos.

Seguindo os procedimentos éticos da pesquisa, todos os participantes tiveram suas identidades preservadas e os pseudônimos foram escolhidos por eles mesmos, e também por aqueles que estavam sendo acompanhados pelos estudantes. Todos os registros foram autorizados pelos instrumentistas e professores envolvidos, direta ou indiretamente, nas situações investigadas. É importante mencionar que a todos os participantes foi aberto o acesso às gravações, e os três bacharelandos em Piano ganharam um CD com as gravações das suas respectivas entrevistas, além de terem firmado carta de cessão.

Resultados e discussões

Os três participantes aqui pesquisados, Jorge, Antônio e Michael, possuíam no mínimo um semestre de experiência em colaboração com cantores nas classes de canto da universidade, pois atuaram como monitores [1] quando cursavam o segundo, quarto e sexto semestre, respectivamente, da Graduação em Música (Bacharelado em Piano). Embora tenham desenvolvido essa atividade simultaneamente, os graduandos possuíam trajetórias distintas no que diz respeito às suas experiências prévias com colaboração pianística: Jorge havia trabalhado como pianista de coros amadores, Antônio havia acompanhado alguns colegas de curso e auxiliado o coro da graduação e Michael iniciou seus estudos musicais no gênero popular, estreitando o contato com a música de concerto aos dezesseis anos de idade, tendo trabalhado com um colega de graduação, e também com repertório de piano a quatro mãos.

As situações de colaboração ocorreram de maneira diferenciada nos três casos: Jorge realizava as atividades da disciplina obrigatória de acompanhamento, e Michael realizava a função de monitor de acompanhamento na universidade. Antônio teve de se preparar em um prazo muito curto para acompanhar um coro (em substituição ao pianista titular), o que se traduziu no seu tempo de dedicação à preparação. Jorge e Michael, por sua vez, tiveram a oportunidade de despender mais tempo na construção do repertório com as colegas que acompanhavam (cf. Fig. 1).

A Tab. 3 apresenta alguns dos aspectos salientados pelos participantes durante as atividades de colaboração, compreendendo: abordagem inicial de estudo, leitura à primeira vista e decisões acerca de supressão de notas. Aspectos sobre a prática de piano solo e a colaboração também foram abordadas, bem como o valor que cada participante conferiu a essa atividade.

Tendo em vista os depoimentos dos participantes ilustrados na Tab. 3, os diferentes posicionamentos frente à atividade de colaboração ficaram ainda mais evidentes. Na abordagem inicial, Jorge (Tab. 3) tratou o repertório de colaboração de forma bastante análoga àquela que tratava o repertório solo do seu instrumento. Isso fica bastante evidente na relação que ele estabeleceu ao dizer que tudo o que aprende no repertório solo acaba sendo utilizado na colaboração pianística. Talvez seja por isso que esta atividade tenha lhe despertado interesse como um campo potencial de atuação profissional. Jorge decidiu não suprimir notas das reduções de orquestra que acompanhou. Tal posicionamento sugere duas hipóteses: (1) a falta de experiência em atividades de colaboração talvez tenha feito com que buscasse fidelidade à notação da partitura ou (2) o fato de considerar as obras como de fácil execução e não considerar a estratégia de suprimir notas como algo necessário.

[1] A atividade de monitor (bolsista) é oferecida pela universidade em forma de auxílio financeiro aos alunos de graduação que desejam trabalhar com acompanhamento de estudantes de canto, frequentando aulas e exames, e realizando ensaios semanais e performances.

	Jorge	Antônio	Michael
Abordagem inicial	Nada deu muito trabalho, mas eu botei a harmonia e fixei o dedilhado [...]. Então, eu pego uma coisa que tenho que tocar e aprendo tudo [...], aprendo tudo mesmo [...]. Primeiro, eu escuto a orquestra tocando [...], depois eu posso tentar copiar outro pianista.	Primeiro tentei meio que explorar a música! Não no sentido de aprender a tocar ela, mas no sentido de concepção mesmo, de entender a música e os temas e sobre qual material estávamos trabalhando [...]. Então, dividi em trechos que eu, realmente, não ia conseguir tocar sem parar e estudar, e trechos em que eu tentava aumentar a fluência da leitura.	Eu leio as coisas, tento ler o que está na partitura sem pensar muito no cantor às vezes e sem pegar versões [...]. Então, muita música eu não conheço e vou conhecer na hora que vou tocar com o cantor [...]. Enfim, então, tento ler sem pegar outras referências da mesma música sendo tocada, eu acho melhor tentar construir junto [...]. Duas cantoras, duas horas por dia seria o ideal, mas é muito difícil fazer isso por causa do repertório de piano.
Leitura à primeira vista	Eu diria que minha leitura é mediana [...]. Não me considero um bom leitor de partitura [...]. Na velocidade com que leio coisas novas, tudo eu preciso passar, repetir mais de uma vez [...]. Tudo eu preciso estar ali, lendo, estudando, botando o dedilhado, e sabe-se que para um bom acompanhador isso não funciona assim [...].	[Leitura] é uma coisa que [tento praticar] desde que entrei para a graduação e peguei um monte de cantor, e daí aprendi essa coisa de… [...] [se] eu vou perdendo, eu não fico olhando a nota que perdi, já vou indo...	Eu tenho a leitura muito fraca e preciso estudar muito, mas uma coisa que tem me ajudado, não só na leitura [do repertório] das gurias, mas em repertório solo, é não ler muita coisa junto. Pego um trecho e leio um pouco dele, não ficou tão bom, mas parte para outro trecho e daí lê uma parte maior da música [...]. Em trechos maiores, não consigo fazer essa leitura assim [...]. Na verdade, perco tempo se ficar querendo desenvolver a leitura à primeira vista, não dá tempo.
Supressão de notas		Procurei também tomar decisões: "Ah, esse trecho aqui está muito difícil e eu iria gastar duas horas estudando para tocar todas as notas e não tenho as duas horas, então, vou tirar notas" [...].	Estou começando a criar mais coragem [...]. Tinha tocado um concerto, e também era uma redução, e tinha muita nota, era muito difícil [...]. Então, estudava enlouquecidamente para tentar fazer todas aquelas notas, e não dá [...]. Então, agora estou cortando mais as notas, estou tentando e, aí sim, eu preciso ouvir alguma gravação, porque não conheço direito.

Tab. 3: Depoimentos dos participantes sobre as atividades de colaboração vivenciadas.

	Jorge	Antônio	Michael
Relação com o repertório solo	Se eu aprendo alguma coisa no solo, isso, de alguma forma, cai no acompanhamento, não tem como, não, a música é uma só... Tudo o que tu faz no acompanhamento é o que tu aprendeu no solo.	[...] Mesmo porque as coisas que a gente trabalha no instrumento hoje são muito refinadas e específicas. Se eu quisesse tocar esse repertório no mesmo nível que eu toco o meu repertório, eu iria precisar do mesmo tempo que eu toco [...].	São duas coisas. No repertório [solo], a gente estuda sozinho e faz tudo, e nesse repertório [colaboração] a gente estuda sozinho e essa é uma parte do estudo [...], mas daí toca com o cantor [...], é outro estudo [...]. Acho que é diferente porque tu vê de outra maneira.
Valor da atividade	É muito importante desenvolver essa prática, porque é uma coisa em que eu gostaria muito de trabalhar quando saísse da universidade.	Então, eu acho que, para o pianista, é importante isso porque senão a gente só fica sozinho e acaba não aprendendo a ouvir, mesmo a seguir um regente, que é uma dificuldade que eu realmente tenho.	Experiência! E a gente fica com mais ferramentas, com ideias diferentes, com diferenças de repertório [...]. Fora que sempre tem a coisa de tocar com outras pessoas [...] que pensam diferente e vão ter outra ideia da mesma coisa que você [...].

Tab. 3: Depoimentos dos participantes sobre as atividades de colaboração vivenciadas (cont.).

Pelos depoimentos de Antônio (Tab. 3), é possível perceber um pouco mais de perspicácia por parte do estudante frente à atividade de colaboração. O graduando pareceu desenvolver estratégias de compreensão musical que visassem o máximo de economia de tempo possível ao suprimir notas e ao selecionar trechos onde possuía mais dificuldade de fluência, parecendo ser esta última o seu objetivo principal com a cantata. Tal constatação advém do fato de Antônio estabelecer uma separação entre seu repertório solo e aquele como colaborador/acompanhador na cantata. Assim, pode-se inferir que seu objetivo principal foi o de servir como apoio ao coro e ao regente. A Fig. 2 ilustra um exemplo de supressão de notas realizada por Antônio.

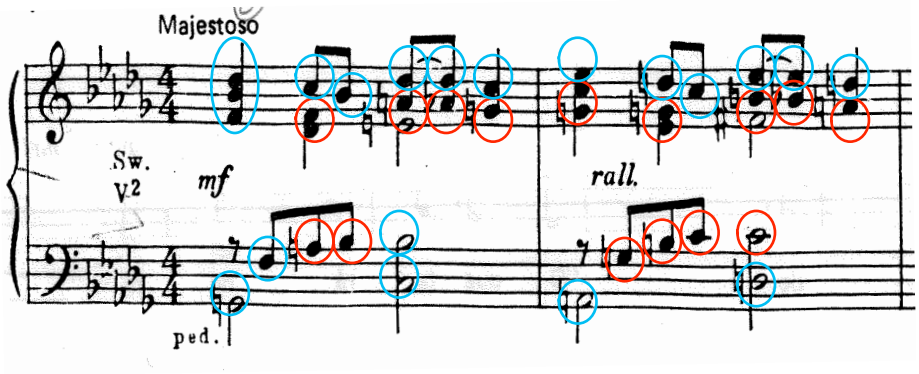


Fig. 2: Notas suprimidas (circuladas em vermelho) e executadas (circuladas em azul) por Antônio na modalidade de colaboração com o coro. *No calvário pereceu* da cantata *Celebração da Páscoa* de De Cou, comp. 1 e 2.

Michael (Tab. 3) pareceu bastante sensível ao encarar a atividade de colaboração como forma de experiência não apenas musical, mas também de aprendizado social, ao perceber as possibilidades de desenvolvimento através do estudo e convivência com outras pessoas. Contudo, demonstrou também uma clara relação de causa/efeito entre o tempo despendido na prática com a qualidade obtida na mesma. O graduando pareceu colocar a questão temporal e sua própria falta de experiência como um empecilho para o desenvolvimento da atividade quando mencionou sobre a supressão de notas e a percepção de sua habilidade de leitura musical, por exemplo. A literatura aponta a necessidade de equilíbrio entre qualidade e quantidade de horas nas situações de prática instrumental. Não adianta apenas praticar, é preciso identificar problemas, hipotetizar soluções e estabelecer metas exequíveis a serem atingidas (cf. WILLIAMON; VALENTINE, 2000. SANTOS; HENTSCHKE, 2009).

Em termos de habilidade de leitura musical (Tab. 3), com exceção de Antônio, que pareceu desenvolver estratégias para o fluxo da leitura à primeira vista, Jorge e Michael não se consideraram bons leitores. Na literatura, Paiva e Ray (2006) argumentam que, através de uma observação da partitura, o pianista pode fazer escolhas do que deve ser priorizado para a execução numa grade coral, por exemplo. Entre as estratégias mencionadas pelos autores está a visualização sistemática da partitura, observando pontos de concentrações de notas que podem significar ritmos mais rápidos ou mais complexos, mudanças do padrão rítmico (anterior) e/ou ocorrência ou acúmulo de acidentes. Em outras palavras, as referências pessoais durante a preparação das obras em estudo parecem advir de perspectivas distintas (e mesmo complementares), que acabam tendo relação tanto com nível de expertise, como também com os valores (e crenças) pessoais de cada instrumentista. Assim, as vertentes da preparação são construídas a partir daquilo que o instrumentista entende ser um caminho possível para atingir sua compreensão musical do fenômeno em estudo: alguns preferindo ter a partitura (e suas próprias ferramentas) como referência para a aproximação e desenvolvimento; outros optando por conhecer, o máximo possível, referências aurais e, também, visuais e cinestésicas (a partir dos vídeos, por exemplo) como ponto de partida e/ou ao longo de seu estudo. Ou ainda, combinação dessas abordagens. Nesse sentido, Michael procurou se distanciar, num primeiro momento, do uso de gravações, mas mencionou necessitá-lo nos casos de supressão de notas. Jorge, por sua vez, dispôs-se a ouvir versões com orquestra e piano e a observá-las na comparação com a versão transcrita.

A questão das crenças e dos valores pessoais relacionados aos níveis de expertise dos participantes pode ser ponderada em relação aos seus posicionamentos frente às situações vivenciadas nas atividades de colaboração pianística. Na literatura estuda-se e propõe-se visualizar estudantes através de seus níveis de expertise frente às situações vivenciadas (cf. GINSBORG, 2002), mas é preciso ponderar também sobre a interseção entre níveis de expertise e modos de ser e valorizar as situações vivenciadas. Os depoimentos de Antônio (sintetizados na Tab. 3) demonstram um instrumentista proficiente, tanto por sua autonomia para lidar com a questão da preparação da cantata em tempo bastante limitado (apenas uma semana), como também por parecer ter recuo da situação para tomadas de decisões que o possibilitaram tornar seu processo de estudo mais eficiente. Antônio demostrou ainda seus valores pessoais direcionados na questão da leitura musical (indo para frente, buscando querer ter a noção do todo e não recuando para não perder a fluência possível desde a primeira leitura) e no fato de querer aproveitar a situação para aprender a seguir um regente, que era uma dificuldade que ainda percebia em si mesmo.

Jorge (Tab. 3) aparentou uma mescla de novato com iniciante avançado. Ele demonstrou ainda a busca incessante, por ser (e parecer) competente em termos de nível de expertise musical. Sua

disponibilidade, generosidade e, mesmo, sinceridade com a colega violinista durante as situações de ensaio fizeram-no demonstrar seu valor pela atividade que entrevia nas situações de colaboração que vivenciava, e, por isso mesmo, mencionou querer e valorizar a possibilidade de poder vir a atuar como pianista colaborador em suas atividades profissionais futuras (Tab. 3 - valor da atividade). Michael foi aquele que demonstrou ter atingido certa competência durante sua formação profissional, apontando visualizar as situações de colaboração com ênfase distinta daquela da preparação de seu repertório. Para Michael, a situação de colaboração foi valorizada, principalmente, pela oportunidade de refletir sobre viabilidades de se entrever outras concepções e formas de realizar uma dada obra em estudo (Tab. 3).

A seguir será relatada a observação dos ensaios e performances de cada participante, bem como uma comparação dos resultados obtidos.

A observação dos ensaios e das performances públicas. Através das observações dos ensaios surgiram evidências de seus modos aparentes de ser. Jorge demonstrou-se bastante solícito e paciente com a violinista que colaborava (Valentina), além de, por vezes, parecer exercer a liderança do ensaio, sendo incisivo e sem reservas ao mencionar aquilo que percebia ser necessário melhorar. Existia no graduando a disposição em realizar a construção conjunta das obras com a colega, demonstrando seu forte engajamento pessoal e autodeterminação para a realização da atividade. Já Antônio pareceu bastante sensível às orientações do regente (Charles), mesmo demonstrando aparente distanciamento do coro, fato provavelmente devido ao pouco tempo para a construção de uma maior interação com os coristas. O fator regente na prática de Antônio o difere dos outros dois casos, pois o graduando tinha, de fato, a única função de acompanhar, visto que as decisões interpretativas eram tomadas pelo maestro, não cabendo ao estudante intervenções mais substanciais. Um questionamento que aqui surge é: até que ponto essa situação assim permaneceria, caso Antônio tivesse a oportunidade de maior aprofundamento de seu conhecimento performático da cantata? Michael, por sua vez, demonstrou bastante sensibilidade no trato com as duas estudantes de canto com quem colaborou em função de seus modos aparentes de ser diferenciados. As interações com Malia (graduanda de 3° semestre) foram mais frequentes e, com Carmen, Michael assumia uma postura mais passiva, mas não necessariamente distante, fato que ocorreu provavelmente por Carmen estar perto do seu recital de meio de curso e, consequentemente, de sua concepção estar mais definida para a interpretação das obras de seu repertório.

Com exceção de Antônio, a quem era atribuída a função exclusiva de acompanhar, os outros dois graduandos tiveram oportunidades de interagir em conjunto através da verbalização direta com as colegas de curso. Essa disposição em se posicionar e intervir demonstrou-se mais latente em Jorge, talvez pelo fato de o graduando ter interesse na prática de colaboração como atividade profissional, conforme relatou em sua entrevista.

Nas performances, os três graduandos apresentaram semelhanças no que diz respeito ao equilíbrio sonoro, manutenção do fluxo, adaptação aos andamentos do(s) outro(s) e rápida recuperação nos eventuais erros. Jorge demonstrou maior eloquência nos *tutti* das duas obras que acompanhou, contudo, alguns problemas com a acentuação métrica (básica) dos compassos, conforme ilustra a Fig. 3: Jorge acentuou a parte fraca do compasso de forma recorrente. Embora percebesse e verbalizasse essa ocorrência, teve muita dificuldade para suplantar esse problema.

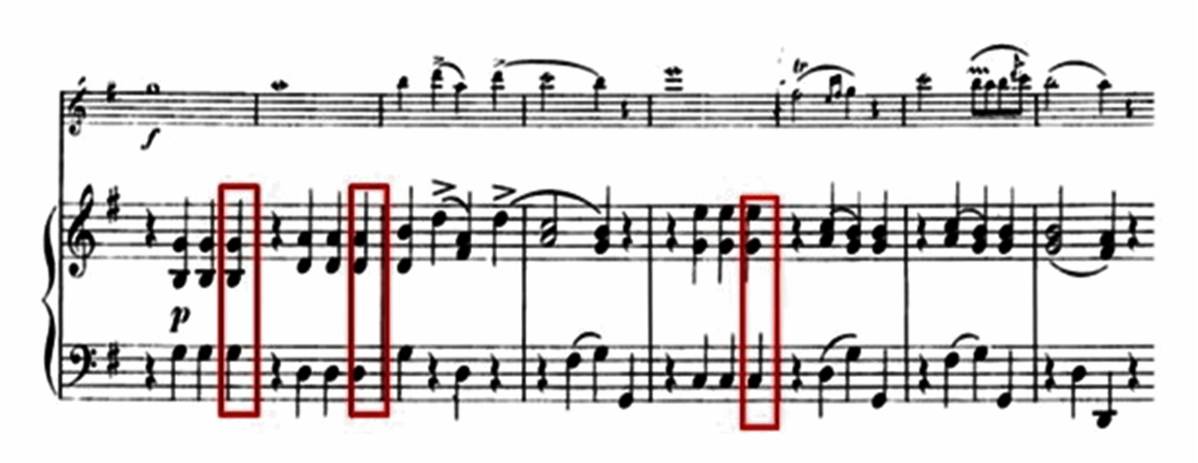


Fig. 3: Tempos (assinalados em vermelho) acentuados por Jorge (observação de situações de performance). Concerto de Viotti, 1º mov., comp. 84-91.

Antônio demonstrou precisão em relação à regência, mesmo em face de pequenos desencontros rapidamente ajustados. O graduando ainda adaptou-se a um instrumento eletrônico, demonstrando versatilidade para atuar em situação com a qual não estava acostumado, conforme ele mesmo mencionou em sua entrevista:

> [...] uma característica desses pianos, pelo menos pra mim, que não tenho experiência nenhuma com eles, é que, dependendo se você toca um pouco mais forte, sai um volume cinco vezes maior, ele dá uns gritos. É como se a pessoa tivesse cantando e, do nada, desse um berro. Aí, tem esse problema. Eu não gosto desses pianos! (ANTONIO, 2015).

As principais semelhanças na prática de colaboração dos três graduandos foram no tocante a: (1) forma de estudo (olhar o todo e estudar os trechos); (2) recuperação de erros na performance; (3) bom relacionamento com os companheiros; (4) disposição em ouvir o outro (sejam os colegas, o regente, os professores); e, finalmente, em termos musicais, três aspectos essenciais: (5) fluência em termos rítmicos e harmônicos; (6) adaptabilidade a diferentes andamentos; (7) equalização sonora. Esses dois últimos aspectos foram mencionados na literatura como ferramentas importantes a serem utilizadas pelo pianista colaborador (KATZ, 2009: 55).

Os três estudantes realizaram o trabalho de colaboração em três diferentes modalidades: prática instrumental, coral e vocal solo, tendo cada uma delas as suas especificidades e particularidades. As situações reais foram importantes para uma investigação que contemplasse a realidade vivida por pianistas colaboradores e, de certa forma, a situação de Antônio demonstrou algo mais próximo desta realidade. Por estar cursando a disciplina de acompanhamento, Jorge realizou suas tarefas como colaborador numa posição de aprendiz: o trabalho realizado com a violinista (Valentina) foi uma espécie de laboratório para testar e aprimorar seu aprendizado formal de graduando. Michael, por sua vez, foi o que teve mais tempo para o aprendizado das obras e, pelo fato de ter trabalhado com as duas colegas cantoras quando foi monitor pela primeira vez, tinha maior vivência com elas, tendo provavelmente uma maior liberdade para interação (e potencial colaboração), o que não necessariamente sempre ocorreu.

A Tab. 4 apresenta proposições de disposições experienciais de cada participante, fundamentadas nas declarações e nas observações de suas respectivas participações em situação de colaboração.

Categorias	Jorge	Antônio	Michael
Engajamento	Engajamento pessoal intenso e envolvimento na atividade de colaboração.	(Aparente) distanciamento do(s) outro(s), contrapondo-se a uma disposição latente para se integrar no pertencimento do grupo. Seriedade frente à disposição para o comprometimento, uma vez que se sentiu valorizado e incentivado.	Descomprometimento aparente com algumas situações vivenciadas, dada a tranquilidade demasiada demonstrada.
Comunicabilidade	Comunicação verbal clara e objetiva, não se intimidando para realizar críticas, apontar erros e elogiar.		Maleabilidade para lidar com as colegas em função de modos de ser aparentemente diferenciados, demonstrando tanto ter a percepção do(s) outro(s) como também saber adequar-se em função da situação.
Postura nos ensaios	Paciência para o estudo conjunto e disposição para passar as partes quantas vezes achar necessário.	(Demonstração) de sensibilidade para perceber que a situação do convite era uma questão emergencial (para o regente, não para o grupo, que desconhecia até o momento do convite).	Aparente despreocupação com sua produção performática durante os ensaios (e aulas) por falta de estudo individual.
Estratégias na prática	Valorização da definição explícita da colocação dos dedilhados. Interesse em relacionar instrumentos da orquestra com os trechos da redução da obra na partitura, possivelmente para se sensibilizar com nuances tímbricas. Reconhecimento e anotação da harmonia básica como recurso para o desenvolvimento do discurso musical.	Eficiência para estabelecer o que e como estudar, demonstrando equilíbrio entre querer atingir a fluência dos eventos, mas também alcançar a noção expressiva das mudanças de caráter entre as diversas partes e movimentos da cantata. Ajustes e adaptações em termos de escolhas sobre supressão de notas que teria que realizar em tempo hábil, em função da atividade que estava se propondo a realizar.	Discernimento ao fazer escolhas das notas a serem suprimidas para facilitar a execução sem perder a ideia geral do todo.

Tab. 4: Proposição das disposições experienciais dos três participantes apontando os modos aparentes de ser, assim como abertura para mobilização de conhecimentos.

Categorias	Jorge	Antônio	Michael
Atuação na performance	Manutenção do fluxo rítmico e adaptação ao andamento e sonoridade de Valentina, permitindo a projeção da estudante. Controle do equilíbrio sonoro e maior projeção do piano em partes onde a solista não tocava.	Intencionalidade para comunicar caráter expressivo. Melhora qualitativa do nível de sua produção musical entre o primeiro ensaio e a apresentação pública, principalmente no que diz respeito às mudanças de andamentos do 9° movimento (*Pot-pourri*), algo que não estava tão eficiente num dos ensaios gerais.	Manutenção do fluxo rítmico e adaptação ao andamento e sonoridade do outro, permitindo a projeção vocal das graduandas. Relativa desenvoltura para recuperação de erros na performance, sem afetar o equilíbrio sonoro entre as partes. Demonstração de relativa desenvoltura nas situações de performances públicas, apontando ser capaz de se focar para estudar quando se sentiu pressionado pela situação.
(Auto)avaliação	Capacidade de reconhecer os próprios erros e deficiências, mesmo com pouco escopo de soluções potenciais para resolvê-los.	Ciência de que as situações de ensaio e prática iriam melhorar o nível potencial de sua realização performática ao longo do tempo. Ponderação, apesar da aparente autoconfiança, no que poderia ser alçando ao longo do tempo estabelecido. Perspicácia para avaliar rapidamente prós e contras da situação real que se apresentava.	Consciência do limite do escopo de seu conhecimento para a especificidade das atividades. Consciência de sua limitação no tocante à compreensão de línguas estrangeiras, podendo comprometer o engajamento (pelo entendimento) e a expressividade.

Tab. 4: Proposição das disposições experienciais dos três participantes apontando os modos aparentes de ser, assim como abertura para mobilização de conhecimentos (cont.).

As disposições experienciais demonstradas implicitamente durante as situações de coleta de dados e propostas na Tab. 4 foram fundamentais para a reflexão sobre a mobilização de conhecimentos. Para Santos (2007), a disposição experiencial é iniciada desde as primeiras aproximações com as peças a serem aprendidas, na medida em que o material musical é escrutinado e manipulado. Ao longo da preparação, nas experiências disposicionais, são trazidas todas as vivências musicais prévias, explicita- ou implicitamente, e que surgem como uma abertura para a mobilização de conhecimentos. Nas proposições de disposições de engajamento, comunicabilidade e postura nos ensaios, pode-se perceber que a questão idiossincrática acabou qualificando a atividade do pianista: Antônio mostrou-se essencialmente como um acompanhador do grupo coral; Michael atuou como correpetidor das cantoras; e Jorge, ainda que de maneira incipiente, buscou intensamente colaborar na formatação de um produto musical. Disposições acerca de estratégias da prática, atuação na performance e (auto)avaliação mostraram-se vinculadas não somente às suas idiossincrasias, mas também às suas habilidades até então adquiridas (cf. Tab. 4).

Na literatura acerca das situações de prática e performance musical discute-se que o instrumentista explora suas habilidades sensoriais durante as situações de performance (aural, cinestésica e visual) para fornecer diferentes tipos de retroalimentações sensoriais a cada ação perceptiva, as quais permitem que o cérebro manipule as informações, bem como monitore e regule a ação (GINSBORG, 2004: 128). De acordo com Mantovani e Santos (2015), isso significa que, ao mesmo tempo em que percebemos uma informação pelas modalidades, obtemos um retorno imediato das mesmas por retroalimentações sensoriais (aural, cinestésica, visual e tátil), possibilitando-nos planejar a ação futura. Em outras palavras, pode-se que argumentar que, nas disposições experienciais, preexistem habilidades sensoriais (cinestésicas, visuais e aurais) que são manipuladas à medida que a preparação musical é desenvolvida.

No modelo de Santos (2007), as disposições experienciais desempenham o papel propulsor de abertura e disponibilidade com vistas a potenciais relações com os conhecimentos musicais, aqui entendidos como modos de pensar e agir durante um período de prática ou ensaio com vistas à preparação intencional de uma performance musical. O conhecimento musical é algo pessoal, advindo de experiências prévias e transformável através das vivências compartilhadas em uma dada comunidade de prática. Entende-se por conhecimentos musicais aqueles relativos à área da música, e, mais especificamente, aqueles compartilhados nas práticas interpretativas da tradição ocidental da música de concerto.

Com base no modelo de Santos (2007), a mobilização de conhecimentos musicais depende do estabelecimento de metas exequíveis a serem atingidas ao longo de uma dada atividade. Para a preparação das peças, existiram disposições experienciais que orientaram e sustentaram a mobilização de cada participante que almejou metas, muito frequentemente de forma tácita, acreditando ser possível de serem atingidas no período em questão. No caso de Jorge, as metas, estabelecidas por ele mesmo, eram equivalentes àquelas de sua prática solo. Em outras palavras, Jorge pareceu não se preservar em termos de economia de energia e, consequentemente, seu foco de atenção acabou ficando difuso. Antônio pareceu estabelecer metas mais plausíveis para o tempo de dedicação disponível. Sua meta foi atingir uma realização satisfatória para a situação com a qual se comprometeu: fazer o acompanhamento musical para auxiliar na performance da cantata e garantir uma boa performance com e para o acompanhamento do grupo. Michael teve, aparentemente, a meta de cumprir a obrigação com a qual se comprometeu, e, desta forma, pareceu deixar de se envolver com relações potenciais de mobilização de conhecimentos musicais que pudessem lhe auxiliar nas situações de colaboração.

Em seu modelo, Santos (2007) descreve a mobilização de conhecimentos musicais em termos da articulação entre investigação e autorregulação:

> As disposições experienciais de investigação e autorregulação precisam envolver vários móbiles no avanço da preparação do repertório. A meta direciona o fim desejado. A escolha ou deliberação frente aos móbiles exige diagnóstico elucidativo das situações contextuais. Quanto mais específico for o móbile (em sentido de ideias e pensamentos que direcionam a razão de agir), mais eficiente será a mobilização de conhecimentos musicais. Da mesma forma, quanto menos específico for o móbile (resultante, ou de uma carência de metas claramente estabelecidas, ou então de uma ausência de diagnóstico da situação), maior será o esforço de atingir uma experiência desejada e menor a possibilidade de vir realizá-la com sucesso (SANTOS, 2007: 266).

A Fig. 4 apresenta uma proposição de dinâmica cíclica de investigação e autorregulação, princípios fundamentais na mobilização de conhecimentos musicais a partir do modelo de Santos (2007).

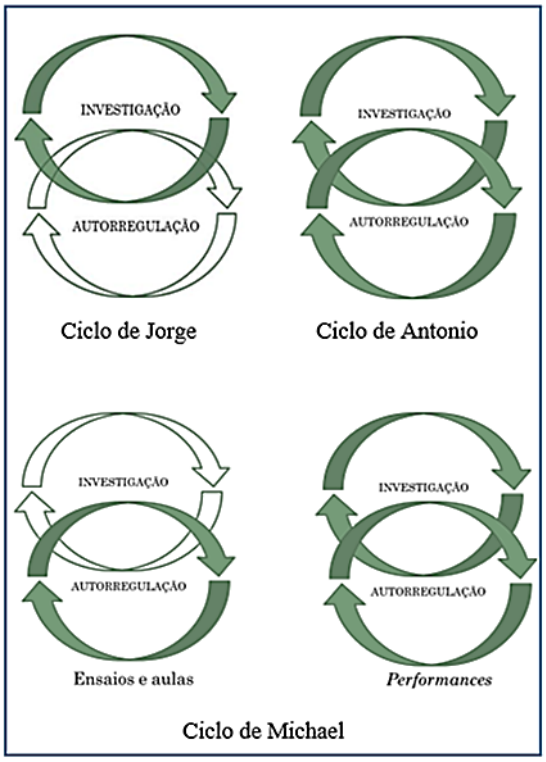


Fig. 4: Proposição de ciclos de investigação e autorregulação dos três casos investigados a partir do modelo de Santos (2007). Setas vazias significam carência dos procedimentos em questão. Setas cheias significam que a etapa do ciclo foi realizada.

De acordo com a Fig. 4, a dinâmica cíclica da mobilização de conhecimentos musicais de Jorge centra-se mais em etapas de investigação do que autorregulação. O graduando, apesar de ser capaz de identificar ou elencar problemas de sua prática, não dispunha ainda de conhecimentos prévios para resolvê-los. No caso de Antônio, sua prática de colaboração articula-se tanto em ciclos de investigação como de autorregulação. No caso de Michael, puderam ser hipotetizadas duas situações: (1) aquelas de situações de ensaio e de aula, onde sua aparentemente falta de engajamento nas atividades fazia com que o avanço da preparação do repertório em colaboração fosse impulsionado mais por meios de autorregulação do que de investigação; e (2) as situações próximas à performance pública, nas quais Michel mobilizou-se com vistas à investigação de meios sistemáticos para aprimorar sua performance. Em outras palavras, próximo às situações de performance pública percebia-se avanço da preparação das peças em colaboração que se sustentava pelo equilíbrio entre as etapas de investigação e de autorregulação.

O modelo de Santos (2007) revelou-se passível de ser explorado nesse estudo sobre as perspectivas de mobilização de graduandos de piano em situação de colaboração pianística, principalmente no que se refere às diferenças apontadas acerca do ciclo de investigação e de autorregulação, que se revelou distinto entre os participantes aqui investigados. Nesse estudo hipotetizou-se esquematicamente sobre essa dinâmica (Fig. 4), na medida em que se pode

argumentar que Jorge demonstrou uma autorregulação ainda insuficiente, o que acabou desacelerando sua eficiência nas situações de prática, pelo menos em termos de resoluções pontuais de problemas por ele mesmo elencados. Antônio já iniciou o ciclo investigando e autorregulando simultaneamente: sua varredura inicial sobre a cantata pareceu ser focada e já continha, por isso mesmo, indícios consistentes de (auto)gerenciamento sobre as situações de prática. Michael apontou uma frequência descontínua do ciclo, com momentos de mais autorregulação que investigação, e outros, em que, deliberadamente, buscou o equilíbrio (principalmente perto das situações de performances públicas). Aparentemente, aqui o impasse não esteve na falta de móbiles experienciais (como ele mesmo pensou e declarou em sua entrevista), mas na falta de regularidade do ciclo de investigação e autorregulação. Em suma, o modelo de Santos (2007) mostrou-se funcional no sentido amplo em termos de aprendizagem musical, ou seja, mais no sentido da relação dos participantes com as formas de pensar e agir frente às situações musicais vivenciadas. No entanto, não foi possível identificar estratégias, ou seja, ações e maneiras de agir pontuais, o que permitiria mapear a natureza da mobilização de conhecimentos musicais. Talvez, o foco da coleta nos ensaios e nas performances tenha limitado a obtenção de dados que pudessem revelar a especificidade do conhecimento musical aí envolvido.

Considerações finais

A presente pesquisa procurou investigar as perspectivas na mobilização de conhecimentos em música por graduandos de piano em atividades de colaboração pianística, que se revelaram nas diferentes maneiras de perceber e abordar a atividade de colaboração nas quais os participantes estavam envolvidos, imbuídos tanto de suas crenças como de valores demonstrados.

Na presente investigação foi possível mapear mais procedimentos (pelas maneiras que eles relataram sua prática) do que estratégias pontuais. Para tal, teria sido necessário o registro da prática individual e um número maior de entrevistas com os participantes, o que fugiria do escopo deste estudo. Quanto à natureza dos pensamentos e ações vivenciados nas situações de colaboração pianística, a análise, em termos de aspectos musicais, cognitivos e sociocognitivos, revelou-se como uma estratégia eficiente para organização e análise dos dados com vistas à identificação de conhecimentos mobilizados. Entretanto, apesar da categorização inicial prever três pilares analíticos, observou-se que os dados revelavam, em grande maioria, apenas duas facetas: músico/cognitiva e sociocognitiva. Dessa forma, constatou-se que futuras investigações serão necessárias para revelar os conhecimentos específicos dessa atividade de colaboração. Por exemplo, algo que suscita reflexão é sobre o aspecto do consenso que parece existir na literatura sobre a necessidade de se ter leitura musical à primeira vista nas situações de colaboração pianística, mesmo já existindo pesquisas sobre a temática no Brasil (COSTA, 2011. RUIVO, 2015). Independentemente de esta habilidade ser um requisito potencialmente fundamental, quais seriam as nuances entre uma leitura à primeira vista e uma decodificação eficiente e rápida, ou seja, não necessariamente à primeira vista? O quanto essa habilidade não seria idealizada? A habilidade de supressão de notas garantiria uma leitura à primeira vista funcional?

Acredita-se que, para atingir as habilidades que a literatura aponta como inerentes para o desenvolvimento da função de colaborador, é necessário estudo formal e específico, o que pode e deve ser revisto pelas universidades brasileiras através da criação de cursos, conforme já ressaltaram outros autores, visto que essa é uma função profissional potencial para os futuros

graduandos em Música (habilitação em piano). Ainda assim, sabe-se que para atingir um nível de proficiência de todas as habilidades elencadas é necessário ter-se considerável experiência com as mais diversas formações instrumentais e vocais dentro do universo da colaboração. Independentemente da formação acadêmica específica, predominantemente voltada para a vivência no repertório solo, os graduandos aqui investigados realizaram suas atividades de forma satisfatória dentro do nível de conhecimentos musicais que dispunham até aquele momento, pois todas as performances se demonstraram num bom nível de fluência dos eventos e equilíbrio sonoro.

Pelo fato de este trabalho ter escolhido como forma de registro para observação os ensaios, as aulas e as performances dos graduandos, alguns aspectos de investigação permanecem abertos, como, por exemplo, a investigação da prática individual no estudo e construção do repertório de colaboração, visando entender quais conhecimentos são mobilizados e quais estratégias são executadas no momento de prática sem o(s) companheiro(s). Além desta sugestão (metodológica), pesquisas futuras poderiam ser realizadas com profissionais com considerável tempo de experiência no ramo através da observação da prática, para que complementassem e potencializassem aspectos inerentes de mobilização de conhecimentos voltados para essa atividade.

Estudar a mobilização de conhecimentos em atividades de colaboração colocou em evidência dois fatores: (1) a influência que experiências prévias sistematizadas (ou seja, já aprendidas) e formas de interesse pessoal exercem nesta vertente de prática musical e (2) a importância de se investigar o que já existe em termos de conhecimentos vivenciados (e sistematizados) nas experiências dos estudantes de graduação a fim de se buscar relacionar formas de conhecimentos e maneiras de aprender.

Referências

ADLER, Kurt. *The Art of Accompanying and Coaching.* New York: Da Capo Press, 1976.

ALEXANDRIA, Marília de. *A construção de competências do pianista acompanhador:* uma função acadêmica, ampla e diversificada. Dissertação (Mestrado). Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2005.

ANTONIO. Entrevista concedida a Cianbroni. Porto Alegre, mar. 2015. Arquivo de vídeo em formato M2TS.

BAKER, Dian. *A Resource Manual for the Collaborative Pianist*: Twenty Class Syllabi for Teaching Collaborative Piano Skills and an Annotated Bibliography. Tese (Doutorado). Arizona State University, 2006.

BINDEL, Jennifer. *The Collaborative Pianist and Body Mapping*: A Guide to Healthy Body Use for Pianists and their Musical Partners. Tese (Doutorado). Arizona State University, 2013.

BLANK, Marilyn; DAVIDSON, Jane. An Exploration of the Effects of Musical and Social Factors in Piano Duo Collaborations. *Psychology of Music*, v. 35, p. 231-248, 2007.

BLUM, David. *The Art of Quartet Playing:* The Guarneri Quartet in Conversation with David Blum. New York: Cornell University Press, 1986.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber* (Elementos para uma teoria). Trad. Bruno Magne. Porto Alegre, Artes Médicas Sul, 2000.

CIANBRONI, Samuel Henrique. *Perspectivas e impasses na mobilização de conhecimentos em música de graduandos em situações de colaboração pianística*: estudos exploratórios. Dissertação (Mestrado). Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

COSTA, José Francisco da. *Leitura à primeira vista na formação do pianista colaborador a partir de uma abordagem qualitativa.* Tese (Doutorado). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

COELHO, Marília de Alexandria Cruz. Pianista acompanhador: um estudo analítico de suas competências e ações enquanto produtor musical. ENCONTRO DA ANPPOM, 14., 2003, Porto Alegre. *Anais...*, Porto Alegre, 2003. p. 945-961. Disponível em: <http://antigo.anppom.com.br/anais/ANPPOM_2003.pdf>. Acesso em: 14 out. 2016.

DELBANCO, Nicholas F. *The Beaux Arts Trio:* A Portrait. New York: Morrow, 1985.

FORD, Luan; DAVIDSON, Jane W. An Investigation of Members' Roles in Wind Quintets. *Psychology of Music*, v. 31, p. 53-74, 2003.

GINSBORG, Jane. Classical Singers Memorizing a New Song: An Observational Study, *Psychology of Music*, v. 30, n. 1, p. 56–99, 2002.

_____. *Strategies for Memorizing Music*. In: WILLIAMON, A (Ed.). Musical Excellence: Strategies and Techniques to Enhance Performance. Great Britain: Oxford University Press, 2004. p. 123-141.

GINSBORG, Jane; CHAFIN, Roger; NICHOLSON, George. Shared Performance Cues in Singing and Conducting: A Content Analysis of Talk During Practice. *Psychology of Music*, v. 34, n. 2, p. 167-192, 2006.

KATZ, Martin. *Complete Collaborator: The Pianist as A Partner*. New York: Oxford University press, 2009.

KING, Elaine C. The Roles of Student Musicians in Quartet Rehearsals. *Psychology of Music*, v. 34, p. 262-282, 2006.

LEE, Pei-Shan. *The Collaborative Pianist:* Balancing Roles in Partnership. Tese de Doutorado. The New England Conservatory of Music. Boston, Massachussetts, 2009.

MANTOVANI, Michele Rosita; SANTOS, Regina Antunes Teixeira dos. Prática e performance inicial de Minuetos de Haydn por pianistas: efeitos da privação de estímulos na retroalimentação sensorial em diferentes condições de estudo. *Per Musi*, v. 32, n. 1, p. 219-245, 2015.

MONTENEGRO, Guilherme Farias de Castro. *Os modos de ser e agir do pianista colaborador:* um estudo de entrevistas com profissionais do Centro de Educação Profissional – Escola de Música de Brasília. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação Música em Contexto, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

MUNDIM, Adriana Abid. *Pianista colaborador:* a formação e atuação performática voltada para o acompanhamento de flauta transversal. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação da Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

MUNIZ, Franklin Roosevelt Silva. *O pianista camerista, correpetidor e colaborador:* as habilidades nos diversos campos de atuação. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Goiás, Escola de Música e Artes Cênicas, Goiânia, 2010.

NAGELL, Ann Burritt. *A Collaborative Pianist's Perspective Regarding Touch and Qualities of Clarté in the Late Song Cycles of Gabriel Faure*. Tese (Doutorado). Arizona State University, 2007.

PAIVA, Sérgio di. *O pianista correpetidor na atividade coral*: preparação, ensaio e performance. Dissertação (Mestrado). Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.

PAIVA, Sérgio di; RAY, Sonia. O pianista co-repetidor de grupos corais: estratégias para a leitura à primeira vista. CONGRESSO DA ANPPOM, 16., 2006, Brasília. *Anais*..., Brasília, 2006. p. 1063-1069.

PORTO, Maria C. de Souza. *O pianista correpetidor no Brasil: empirismo × treinamento formal na aquisição das especificidades técnicas e intelectuais necessárias à sua atuação*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Goiás, Escola de Música e Artes Cênicas, Goiânia, 2004.

RICH, Carol. *A Manual for the Vocal Accompanist.* Tese (Doutorado). The School of Music, University of Washington, 2002.

ROSE, Erma L. *Competencies in Piano Accompanying.* Tese (Doutorado). North Texas State University. Denton, Texas, 1981.

RUBIO, Isolda Crespi. *A influência do pianista acompanhador no percurso de aprendizagem musical dos estudantes de instrumento.* Dissertação (Mestrado). Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Educação e Psicologia, Escola das Artes, Porto, 2012.

RUIVO, Cinthia. *O pianista colaborador*: um estudo com os alunos do bacharelado em instrumento – piano da UDESC. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

SANTOS, Regina Antunes Teixeira dos. *Mobilização de conhecimentos musicais na preparação do repertório pianístico ao longo da formação acadêmica:* três estudos de caso. Tese (Doutorado). Programa de Pós Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

_____. A perspectiva da criatividade nos modelos de conhecimento musical. In: ILARI, Beatriz. ARAÚJO, Rosane Cardoso (Org.) *Mentes em música*. Curitiba: Editora de Artes, 2009. p. 93-115.

SANTOS, Antunes Teixeira dos Santos; HENTSCHKE, Liane. A perspectiva pragmática nas pesquisas sobre prática instrumental: condições e implicações procedimentais. *Per Musi*, v. 19, p. 72-82, 2009.

_____. The Preparation of a Piano Repertoire According to Elliot's Musical Knowledge Model: Three Cases Studies. *International Journal of Music Education*, v. 28, n. 3, p. 247-268, 2010.

SASANFAR, Justine Karmel. *Influence of Aural and Visual Expressivity of the Accompanist on Audience Perception of Expressivity in Collaborative Performances of a Soloist and Pianist.* Tese (Doutorado). College of Music, The Florida State University, 2012.

SOUSA, Luciana Mittelstedt Leal. *Interações entre o pianista colaborador e o cantor erudito:* habilidades, competências e aspectos psicológicos. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

WHITE, Christopher Edward. *The Art of Accompanying the Jazz Vocalist:* A Survey of Piano Styles and Techniques. Tese (Doutorado). University of Illinois, Urbana, 2010.

WILLIAMON, Aaron; DAVIDSON, Jane W. Exploring Co-Performer Communication. *Musicae Scientiae,* v. 6, p. 53-72, 2002.

WILLIAMON, Aaron; VALENTINE, Elizabeth. Quantity and Quality of Musical Practice as Predictors of Performance Quality. *British Journal of Psychology*, v. 91, p. 353-376, 2000.

Agradecimentos

S. H. C. Agradece à CAPES pela bolsa concedida. R. A. T. S. agradece ao CNPq pelo recurso concedido (Projeto Universal nº. 472652/2012-5)

Samuel Henrique Cianbroni é natural de Presidente Prudente/SP, iniciou seus estudos no piano na Escola Municipal de Arte Professora Jupyra Cunha Marcondes, obtendo em 2008 o grau de técnico instrumentista pela mesma instituição. Tornou-se, em 2010, bacharel em Piano pela Universidade Estadual de Maringá. Como bolsista CAPES obteve o título de mestre em Música na Universidade Federal do Rio Grande do Sul com pesquisa sobre colaboração pianística com alunos de graduação. Obteve menção honrosa e premiações, respectivamente, nos concursos Paulo Giovannini, Rosa Mística e Villa-Lobos da FITO, e foi finalista do concurso Jovens Músicos da série Música no Museu (RJ) durante a edição de 2015. Foi bolsista do IV Festival Música das Esferas de Bragança Paulista e do 44º Festival de Inverno de Campos do Jordão. Atualmente cursa o Doutorado em Música na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob a orientação de Ney Fialkow e Regina Antunes dos Santos. samcianbroni@hotmail.com

Regina Antunes Teixeira dos Santos é bacharel em Música, com habilitação Piano (UFRGS). Obteve o título de Maître em Educação Musical da Université Toulouse Le Mirail (Toulouse, França). Realizou aperfeiçoamento em piano com Profa. Minako Fujita (Ueno Gakkuen, Tóquio, Japão). Em 2003 concluiu dissertação de Mestrado em Educação Musical (UFRGS) e, em 2007, sua tese de doutorado em Educação Musical (UFRGS) sob orientação da Profª. Dra. Liane Hentschke. No período 2008-2010 realizou pós-doutorado em práticas interpretativas (UFRGS), sob supervisão da Profa. Dra. Cristina Capparelli Gerling. De 2011 a 2012 foi professora de teclado da FUNDARTE. Atualmente é professora do Instituto de Artes da UFRGS. Em pesquisa, sua área de atuação concentra-se na interconexão entre performance instrumental, conhecimento musical e estratégias de expressão emocional. 00080072@ufrgs.br

DOI 10.20504/opus2017a2308

Desempenho pianístico e organização do estudo através do Rodízio: um sistema de treinamento baseado na distribuição e variabilidade da prática

Maria Bernardete Castelan Póvoas (UDESC)

Resumo: Este artigo refere-se à formulação de um sistema de organização do estudo de piano denominado Rodízio. Tem fundamentação interdisciplinar, baseando-se em argumentos pertinentes à organização da prática advindos de domínios como prática instrumental, psicologia da música e coordenação motora, entre outros. Caracteriza-se como um estudo exploratório baseando-se em depoimentos obtidos de alunos e ex-alunos através de breve questionário sobre o uso do sistema. Orienta o estudo de repertório de maneira a variar os conteúdos intercalados por intervalos de repouso entre sessões de prática. O repertório é previamente analisado e seccionado em unidades de trabalho (UTrs) que são delimitadas em função do material técnico-musical e organizadas em uma planilha de treinamento (PTr). O Rodízio visa a eficiência do treinamento técnico-musical e sua otimização por meio da distribuição e variabilidade da prática, incluindo o uso de estratégias de estudo, controle da técnica e sonoridade. O estudo mostrou que a aplicação do sistema Rodízio vem contribuindo para o desempenho em diferentes fases da formação pianística.

Palavras-chave: Desempenho pianístico. Sistema Rodízio. Organização do estudo. Variabilidade e distribuição da prática. Otimização do desempenho pianístico.

Piano Performance and Organized Study Through the Use of *Rodízio*: A Work System Based on the Distribution and Variability of Practice

Abstract: This paper addresses the design and initial evaluation of a study system for piano practice called *Rodízio*, a system of rotation. It is based on topics relevant to the organization of practice such as performance practice, music psychology and motor skills, among others. It is an exploratory study based on statements made by students and former students through a brief questionnaire about the use of the system. The system guides the study of a piece in a way that varies the material interspersed by rest intervals between practice sessions. The piece is previously analyzed and segmented into work units (UTrs–*unidades de trabalho*) according to the technical-musical material and then organized into a training worksheet (PTr–*planilha de treinamento*). The *Rodízio* aims to optimize and increase the efficiency of technical-musical training by means of distributing and varying practice, including study strategies, control of technique and sound. The study shows that using the *Rodízio* system has positively contributed to performance in various phases of piano training.

Keywords: Piano practice; *Rodízio* system; organized practice; variability and distribution of practice; optimization of piano performance.

PÓVOAS, Maria Bernardete Castelan. Desempenho pianístico e organização do estudo através do Rodízio: um sistema de treinamento baseado na distribuição e variabilidade da prática. *Opus*, v. 23, n. 1, p. 187-204, abr. 2017.

Partes deste artigo foram apresentadas e publicadas nos anais do XXV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa em Música, Vitória, 2015, e Simpósio de Cognição em Música, Rio de Janeiro, 2010.

Submetido em 10/12/2016, aprovado em 07/02/2017.

A evolução do conhecimento, diante da compreensão da relação homem-mundo[1] e nosso compromisso com a sua transmissão, encontra-se expressa na criação e adoção de novos procedimentos em diferentes áreas da atividade humana. Vem sustentada por comprovações experimentais e, no entendimento dos fenômenos e sua natureza, refletindo-se na incorporação de novas concepções da realidade. A área da música não está fora deste contexto, onde a produção do trabalho[2] requer a operacionalização organizada e integrada de habilidades que são desenvolvidas ao longo do processo de formação profissional.

Durante a formação pianística, a maior ou menor eficiência das ações praticadas desde o seu início até a profissionalização do músico irá refletir diretamente no desempenho artístico. Entre os procedimentos essenciais para o alcance da eficiência estão a escolha de estratégias de treinamento técnico-instrumental e sua avaliação. As estratégias podem vir acompanhadas de uma sistemática de utilização, por vezes apresentando possibilidades de variáveis e combinações aplicáveis a diferentes situações musicais de trabalho (estudo). A avaliação pode ser feita durante ou após a aplicação de procedimentos por meio de *surveys*, análises qualitativas e/ou quantitativas, estas em geral operacionalizadas em laboratórios especialmente equipados (PÓVOAS; SILVA, 2013: 1-7. PÓVOAS, 1999: 145-184. GABRIELSSON, 2003: 230-236).

Neste cenário, a otimização[3] do trabalho tem sido um dos focos de estudos em diversas áreas da atividade humana nas últimas décadas, visando não somente atingir objetivos previamente determinados, mas também sua maior produtividade[4] com melhor aproveitamento do tempo. Dentro desta perspectiva, o sistema de trabalho para o estudo do piano denominado Rodízio tem fundamentação interdisciplinar, trazendo argumentos que tratam da organização da prática advindos de áreas como prática instrumental, cognição e de áreas que tratam do movimento humano. A variabilidade e distribuição da prática, bases do sistema proposto, são ações mais especificamente tratadas na área da coordenação motora. Como uma segunda fonte de informações para sua formulação, foram levantados dados obtidos de depoimentos de alunos e ex-alunos sobre o uso do sistema através de questionário.

Perspectiva teórica

São inúmeras as possibilidades de abordagens no campo da prática instrumental que têm como meta o desenvolvimento das habilidades essenciais ao eficiente desempenho artístico por meio do seu planejamento. Gabrielsson (2003) apresenta um panorama de investigação sobre desempenho musical, onde dedica grande parte especificamente ao levantamento de abordagens sobre planejamento e prática. Abrangendo "cerca de 200 artigos de 1995 até 2002", o autor revela que a maior parte versa sobre "medição do desempenho, mas [que] há um crescente aumento no número de contribuições em modelos de desempenho, planejamento e prática do desempenho"[5] (GABRIELSSON, 2003: 221, tradução nossa). Ao tratar mais especificamente de

[1] O conceito filosófico homem-mundo pode ser encontrado em Fazenda (2008: 58) e Stein (2004: 61-63).
[2] Na área da Ergonomia, produtividade é um conceito abordado por Iida (2005: 406), um dos respeitados referenciais da área e, mais especificamente na área da Música, por Meinke (1995: 49), entre outros autores.
[3] Otimização "diz respeito à investigação de meios específicos para tornar tarefas ou determinadas atividades mais produtivas com menor esforço" (PÓVOAS, 1999: 103). Meinke (1995: 56-60) trata da otimização da ação instrumental e dos riscos da falta de atenção a aspectos ergonômicos durante a atividade.
[4] Cf. nota 1.
[5] "Covering about 200 papers from 1995 up to 2002, this article confirms the impression that music performance research is in a very active stage. As in the previous review, the majority of papers are on

pesquisas sobre o planejamento, o autor diz que "todos os pesquisadores encontraram diferenças individuais no comportamento da prática"[6] (238, tradução nossa). Cita pesquisa de Hallan (1995) que, em entrevistas realizadas com 22 músicos de orquestra, "distinguiu entre aprendizes analítico-holistas, serialistas intuitivos e versáteis", e que a maior categoria, a "de alunos versáteis, adotou estratégias holísticas e serialistas de forma intercambiável"[7] (238, tradução nossa). Assim sendo, os direcionamentos adotados para a prática pianística vêm seguindo diferentes tendências.

O planejamento do trabalho ao piano que tenha por base uma relação entre a ação e seu resultado permite promover o nexo causa (leitura e tecnicalidades) e efeito (resultados sonoros) com reflexos no desempenho global, este efetivado através da prática instrumental durante todo o processo de formação pianística (PÓVOAS, 2007: 1. 2006: 665). Neste contexto, a eficiência do desempenho é resultado de um conjunto de ações operacionalizadas por meio de uma prática organizada e fundamentada na direta relação entre as técnicas instrumentais utilizadas. Estas técnicas seriam previamente deliberadas pelas opções interpretativas e pelos objetivos sonoros determinados a partir do texto musical. Por outro lado, a organização da prática proporciona ao indivíduo condições de conjugar aspectos de naturezas diversas que atuam durante a treinamento, permitindo um maior controle das habilidades motoras. Tal condição deverá gerar resultados mais eficientes e aumentar as chances de mais motivação, satisfação, autoconfiança e de maior sucesso. Em outras palavras, da organização sistemática do tempo em sessões de prática distribuída dependem as condições saudáveis da atividade e consequente otimização do estudo (MAGILL, 2000: 259-262. SCHMIDT; LEE, 2005: 332-388. IIDA, 2005: 10).

A organização do trabalho ou treinamento tem por meta orientar o profissional no alcance do melhor aproveitamento e controle das ações e das etapas necessárias para gerir resultados almejados. Na prática pianística, além do conhecimento sobre aspectos corporais do agente da ação (pianista), sobre o instrumento de trabalho (o piano) e o material a ser manipulado (a partitura), a organização do caminho a ser percorrido até a obtenção do nível pretendido também está entre os requisitos essenciais. Os primeiros dizem respeito às características do agente, depois às possibilidades mecânicas e acústicas do instrumento e às particularidades do conteúdo a ser trabalhado e expressado; a organização corresponde aos meios de operacionalização das ações em busca da meta, o desempenho pianístico otimizado, eficiente.

É tratada por pesquisadores de diferentes áreas, a citar, na ergonomia, Iida (2005: 338), quando fala de organização do trabalho, vendo questões como saúde, flexibilidade na distribuição de tarefas (388-392), diferenças individuais (406), programação ou sessões de trabalho (408); Meinke (1998: 56-60; 1995: 48-58), ao abordar sobre a relação de questões desta área com a atividade e saúde do músico instrumentista. Na área do controle motor, Schmidt e Lee (2005), Schmidt e Wrisberg (2001) e Magill (2000) são autores que fazem constantes referências à atividade do pianista. Na cognição, Falcón, ao tratar da relação entre

measurement of performance, but there is a rapidly increasing number of contributions concerning models of performance, performance planning and practice" (GABRIELSSON, 2003: 221).

[6] "All the researchers found marked individual differences in practice behaviour" (GABRIELSSON, 2003: 238).

[7] "Following her interviews with 22 orchestra musicians, Hallam (1995) distinguished between analytic holists, intuitive serialists and versatile learners. [...] The largest category, versatile learners, adopted holist and serialist strategies interchangeably" (GABRIELSSON, 2003: 238).

textura e forma (2010: 73-83); e, na psicologia da música, Davidson e Correia (2002: 236-250), quando abordam o movimento corporal na performance, entre outros autores. Na área das práticas interpretativas, Santos e Gerling (2010: 214), ao tratarem da expressão na interpretação musical, referem-se à "organização dentro do conceito de dinâmica cíclica da mobilização de conhecimentos musicais" que "compreende etapas de organização, gerenciamento e supervisão", dentro do contexto de investigação que levantou após avaliar qualitativamente "diferenças quanto ao equilíbrio atingido entre ações aprendidas e atividades criativas". Nesta mesma área, ao expor sobre a ação pianística e estratégias de estudo, Póvoas e Silva (2013), Póvoas e Andrade (2010) e Póvoas (2006, 1999) abordam, especificamente, a organização do movimento[8].

Um sistema de organização da prática deverá proporcionar ao pianista condições de obter resultados mais eficazes devido ao fato de haver um maior controle das ações e das habilidades inerentes ao trabalho técnico-instrumental relacionado aos conteúdos músico-estruturais e do tempo ao piano. Neste contexto, as habilidades são classificadas pela importância relativa dos elementos motores e cognitivos.

As habilidades podem ser percebidas sob duas perspectivas: no âmbito do controle motor e aquela na perspectiva da psicologia do desenvolvimento, a qual diz que "o comportamento de buscar desafios é inato, um mecanismo biológico graças ao qual as habilidades de sobrevivência serão apreendidas" (CUSTODERO, 2006: 381). A classificação das habilidades em dois grandes grupos, habilidades cognitivas e habilidades motoras, é pautada na importância relativa dos elementos cognitivos e motores envolvidos na realização de cada tarefa, segundo Schmidt e Wrisberg (2001: 20-21). Informam os autores que nas habilidades motoras a qualidade do movimento é determinante para a realização satisfatória da tarefa, enquanto nas habilidades cognitivas a natureza do movimento realizado é significativamente menos importante para a meta do que a decisão sobre o que fazer.

As habilidades motoras requerem movimentos voluntários que são aprendidos através da prática eficiente que vai determinar seu sucesso, fato este extremamente significativo em se tratando da ação pianística. Ainda sob a perspectiva do controle motor, segundo Magill (2000: 346), "uma habilidade motora designa uma tarefa com uma finalidade específica". O autor faz referência à atividade pianística dizendo que esta "é, de fato, uma habilidade motora que exige movimentos voluntários do corpo e/ou membros para atingir os objetivos" (2000: 303). Assim sendo, podemos afirmar que atos voluntários transformados em automatismos são reflexos de hábitos adquiridos, produto final da aprendizagem motora. Para Kaplan (1987: 45), "do ponto de vista da execução instrumental, a aquisição e posterior reorganização dos hábitos" constituem-se na base para a construção da técnica.

Na habilidade cognitiva a ênfase é na estratégia: como, qual movimento realizar e o "saber realizar". Schmidt e Wrisberg (2001: 21) dão como exemplo o jogo de xadrez, onde "pouco importa se as peças são movidas rápida ou suavemente; o desafio é decidir qual peça mover e para onde movê-la, a fim de maximizar as chances de vitória". Na prática pianística as habilidades cognitiva e motora interagem, uma interfere na outra. Por exemplo, pode-se realizar movimentos com trajetórias adequadas, mas, se houver dúvidas quanto ao conteúdo musical, ocorrerão equívocos quanto ao alvo ou notas. É, portanto, necessário que o pianista, além de

[8] O termo movimento é aqui utilizado referindo-se ao movimento corporal/pianístico.

produzir o movimento, saiba qual, quando e como realizá-lo, além de seu trajeto, pois a fragilidade em uma das habilidades pode comprometer a execução da outra. Uma exímia habilidade motora (técnica) não garante um desempenho artístico ideal se o conteúdo musical não for adequadamente apreendido. Por isso, a prática instrumental em sessões deve maximizar as possibilidades de aproveitamento do tempo/trabalho concentrado em questões técnico-musicais específicas e de suas conexões.

Barros (2008: 152-157) faz um levantamento de diversas estratégias de estudo a partir de extensa revisão de estudiosos sobre a prática pianística e suas teorias. Dentre as examinadas, destacam-se o "estudo através de seções musicais e estudo invertido de seções". Nessas, a segmentação dos trechos a serem estudados varia de acordo com a estrutura formal e a complexidade da peça, a fim de definir a fragmentação das seções maiores em trechos musicais menores. A partir da divisão da música em segmentos para estudo, identificam-se os objetivos técnico-musicais a serem alcançados em cada seção.

No sistema Rodízio utiliza-se a prática distribuída, definida como "um esquema de prática em que o período de repouso entre as tentativas é relativamente grande" (MAGILL, 2000: 348). Nela há orientação de vários aspectos, entre eles, tempo de atividade e de repouso, natureza de técnicas. "Em geral, os resultados de experimentos que comparam poucas sessões de prática longas com maior número de sessões de prática curtas mostram que a prática de habilidades com sessões mais curtas produz maior aprendizagem" (2000: 259). Corroborando esta afirmação, Schmidt e Lee (2005: 333), ao tratar sobre os efeitos da distribuição da prática sobre o desempenho, relatam, com base em experimentos realizados entre 1940 e 1950, que, "embora experimentos tenham envolvido diferenças nos métodos (tais como a extensão do trabalho e períodos de descanso, e números de tentativas), os resultados são extraordinariamente similares" [9] (SCHMIDT; LEE, 2005: 333, tradução nossa). Citam contundentes resultados experimentais desde 1999 que demonstram a eficácia de pausas para repouso durante o treinamento que, quanto maiores forem, melhores os ganhos no desempenho.

Estudos mostram os benefícios da variabilidade da prática, uma das bases do sistema Rodízio. Bangert, Wiedmann e Jabusch (2013: 117-122) apresentam resultados de experimento realizado com 20 estudantes de piano em nível avançado que confirmam os "efeitos benéficos [da variabilidade] para a aquisição, transferência e retenção de habilidades motoras realizadas com intervalos controlados entre sessões de treinamento de 30 minutos". Afirmam os autores que este tipo de processo "constrói um programa motor generalizado mais efetivo"; além disso, "prevê que a prática de uma determinada habilidade particular sob condições variáveis, em oposição às condições constantes, constrói um programa motor generalizado mais eficaz" (BANGERT; WIEDMANN; JABUSCH: 117-118, tradução nossa)[10]. Na prática instrumental, a organização e a compreensão do tipo de movimento e a maneira funcional de realizá-lo também mostram-se essenciais, sobretudo na fase de análise e escolha de estratégias de trabalho mais adequadas a serem aplicadas.

[9] "Even though these experiments involved wide differences in methods (such as the length of work and rest periods, and numbers of trials), the results are remarkably similar" (SCHMIDT; LEE, 2005: 333).

[10] "The variability of practice (VOP) hypothesis predicts that practicing a particular skill under variable, as opposed to constant, conditions builds a more effective generalized motor program. This would be reflected accordingly in superior learning, retention, and transfer [...]" (BANGERT; WIEDMANN; JABUSCH, 2013: 117-118).

> Dentro de uma concepção espacial de organização de movimentos ao piano, postula-se que possam ser otimizados se levarmos em conta a ocorrência de padrões, o nível de regularidade entre eles (Bayle 1985; Fink 1995), a velocidade prevista, a possibilidade de agregar um maior número de eventos por intervalo de tempo dentro de conjuntos de movimentos encadeados em ciclos, e que a realização sonora de eventos ocorre na continuidade do texto musical durante a execução instrumental (PÓVOAS; ANDRADE, 2010: 147).

A simplificação do movimento por redução de distâncias (SMRD)[11] entre eventos musicais[12], aliada à aplicação dos ciclos de movimento[13] (PÓVOAS, 1999: 87-122; 2006: 665-670), podem ser facilitadoras no caso de deslocamentos de média e longa distância (saltos) sobre o teclado, por exemplo. A simplificação "é um tipo de prática parcial na qual a dificuldade em algum aspecto da tarefa-alvo é reduzida" (SCHMIDT; WRISBERG, 2001: 231).

No caso da SMRD, utiliza-se momentaneamente a aproximação de eventos musicais afastados entre si, facilitando a execução tanto para encontrar um movimento mais natural, flexível e com plasticidade, como para criar uma referência espacial com relação ao teclado, esta geralmente uma nota. Em minha experiência, tenho verificado que a simplificação de movimentos por redução das distâncias possibilita, mais rapidamente e com domínio das habilidades motora e musical, a execução de passagens técnico-musicais complexas, consideradas verdadeiros desafios. Já o ciclo de movimento prevê a organização e execução de mais de um evento técnico-musical (nota, intervalo harmônico, acorde) em um único gesto ou impulsão e cuja direção e inflexão são orientadas por setas adaptadas ao texto musical. Dependendo da situação técnico-musical a ser trabalhada e da fase em que se encontra o estudo, ambas as estratégias podem ser aplicadas isoladas ou conjuntamente. A Fig. 1 mostra um trecho do *Prelúdio* op. 28 n. 18 de F. Chopin em que ambas as estratégias estão aplicadas, agregadas.

Com a prática, os alunos tendem a sentir-se "mais seguros e passam a desenvolver, cada vez mais e com maior prontidão, a capacidade de encontrar suas próprias soluções mecânicas e de selecionar a(s) melhor(es) opção(ões) em função das solicitações de execução do repertório" (PÓVOAS; SILVA; PONTES, 2008: 332). Por outro lado, a falta de critérios na escolha dos procedimentos técnicos integrados aos elementos de construção musical e seus respectivos objetivos sonoros dá margem a uma série de equívocos por parte da orientação e do aprendiz, resultando em possíveis danos causados pela inobservância dos limites físico-musculares. Incluem-se, neste complexo, a capacidade de concentração e de retenção dos conteúdos de cada indivíduo e seus limites à fadiga.

[11] A simplificação do movimento por redução de distância (SMRD) tem sido tratada como um recurso técnico-pianístico aplicável a situações específicas de execução, formulado e apresentado em Congressos: SIMCAM 6 (PÓVOAS, 2010: 146-155) e Performance analysis: a bridge between theory and interpretation (2016, Porto, PT). Em sua formulação encontra-se a "proposta de que movimentos complexos podem, em sua concepção inicial, ser simplificados" (PÓVOAS, 2010: 147).

[12] São considerados "eventos musicais" notas no sentido vertical (PÓVOAS; ANDRADE, 2010: 147).

[13] O tema "ciclos de movimento" foi sujeito de tese (PÓVOAS, 1999) e rediscutido em trabalho apresentado no XVI congresso da ANPPOM (PÓVOAS, 2006: 665-670), entre outros.

(a)

(b)

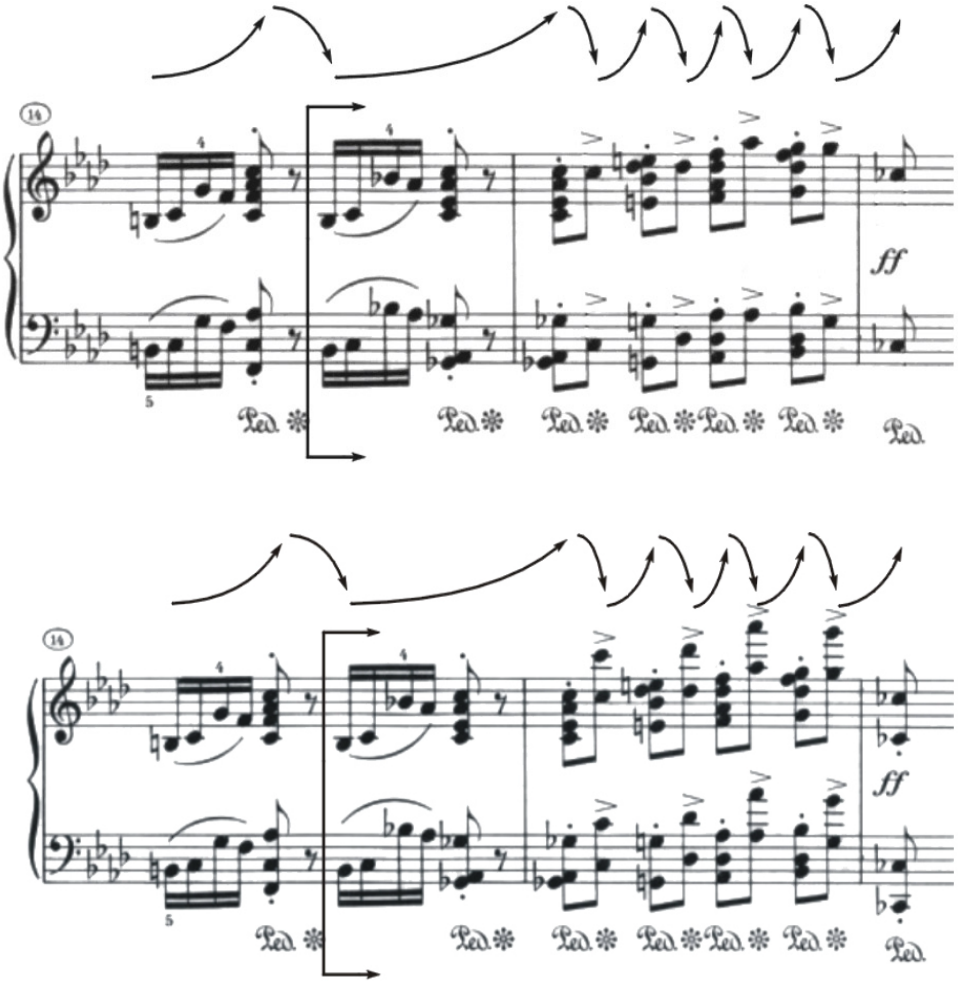


Fig. 1: F. Chopin, *Prelúdio* op. 28 n. 18, c. 15-17; (a) SMRD e ciclos de movimento; (b) ciclos de movimento. Fonte: CHOPIN, 1996: 37; elaborado pela autora.

Como consequência de um trabalho bem direcionado, a sensação ou crença de autoconfiança gerada leva o sujeito, por acreditar em suas capacidades, a desempenhar as ações com mais atenção e com mais estímulo para transpor desafios. Tais condições são fundamentais no processo de aprendizagem e para desenvolver tanto a autorreflexão como a capacidade de iniciativa na realização de novas tarefas (COSTA; BORUCHOVITCH, 2006: 87-110). Desta forma, uma conjunção de fatores e sua interação conduzem à obtenção de resultados mais objetivos e eficazes; a motivação é uma consequência, acrescendo-se a segurança e a autoconfiança com maiores chances do alcance de nível técnico-instrumental de excelência.

Sistema Rodízio – formulação e discussão

O Rodízio é um sistema de organização do trabalho para ser aplicado na preparação de repertório ao piano com foco no estudo objetivo e aproveitamento do tempo. Visa a eficiência e a otimização do desempenho, cuja dinâmica do treinamento é operacionalizada por meio da variabilidade e da periodicidade em sessões de prática distribuída de repertório previamente analisado e seccionado em unidades de trabalho (UTrs) e praticadas durante 20 a 30 minutos cada. A variabilidade da prática orienta para a alternância entre as UTrs de diferentes peças e compositores de maneira cíclica, em

Rodízio, sem omitir a necessidade da continuidade do texto musical e a periodicidade para o controle do tempo entre sessões de prática durante o dia (uma, duas ou três). Na operacionalização inclui-se o uso de estratégias de estudo e controle da técnica relacionada com as necessidades técnico-mecânicas do texto musical, ou seja, o controle da técnica com a sonoridade, na direta

> [...] relação de causa e efeito entre os mecanismos de realização das situações técnico-instrumentais [...] com a resolução dos aspectos musicais. Intenta a otimização do desempenho durante o treinamento de repertórios em termos de dispêndio de tempo [...] e de resultados sonoros (PÓVOAS, 2007: 1).

O sistema vem sendo desenvolvido e testado desde por volta do ano 1980 com alunos e em minha própria prática pianística. Emergiu da necessidade de otimizar meu tempo disponível para o treinamento de repertório, cumprindo as obrigações profissionais como professora, compromissos como pianista e mãe de família. O fato de que a (re)construção musical exige uma estrutura de execução instrumental bem sedimentada seria um dos fundamentos do sistema. Quanto maior e densa for tal estrutura, mais organização e compromisso com a utilização dos materiais, técnicas e do tempo são necessários. Isto para garantir que o trabalho realizado resulte na sustentação eficaz das estruturas, com reflexos no desempenho musical pretendido.

Planejando-se a aplicação do Rodízio para alunos, ao início de cada semestre é feita a escolha do repertório em um trabalho conjunto com o aluno e de acordo com sua experiência pregressa, buscando-se aquele cujas particularidades técnico-musicais adequam-se: a características individuais do aluno; ao seu nível pianístico; à promoção de uma nova experiência técnico-pianística, um progresso; ao tempo disponível para a preparação e realização do material musical. Obviamente, o número de peças/obras e a seleção do repertório estão sujeitas à programação ou exigências dos programas estabelecidos pelas instituições de ensino. Cabe registrar que o Rodízio tem sido aplicado por sujeitos de diferentes níveis de *expertise*.

Para a aplicação do sistema são orientadas algumas etapas de organização. A primeira define-se como a fase de reconhecimento do material; neste momento, faz-se a seleção do repertório, em que cada peça é analisada e é feito o seccionamento das peças/obras em UTrs. Este processo é realizado de acordo com critérios como: análise das estruturas (macro e micro), densidade (camadas), identificação de repetições idênticas e semelhantes, identificação de padrões (rítmicos, melódicos), audição, entre outros detalhes. A numeração dos compassos é imprescindível para a organização das UTrs, quando o repertório permite. As partes ou segmentos idênticos devem ser marcados colocando-se sinal de repetição sobre eles e um traço ou dois para delimitar o final do trecho repetido e início de outro. São anotados detalhes não coincidentes entre os trechos equivalentes, mesmo que caracterizem uma pequena diferença, por vezes circulando-os. Detalhes musicais como uma ou duas nota(s), acorde, harmonia (encadeamento), sinais de expressão, entre outros, podem indicar pontos de elisão e direcionamentos interpretativos, entre outros aspectos de interesse. Padrões recorrentes também são destacados e marcados os pontos de elisão entre partes, entre outros detalhes. Os códigos de marcação dos detalhes observados na(s) partitura(s) podem variar de acordo com opções pessoais de organização.

Os materiais musicais são, desta forma, reduzidos à quantidade mínima possível, de maneira que cada detalhe e estrutura/padrão dentro de cada UTr possam ser musical e tecnicamente entendidos e detalhadamente trabalhados em suas camadas, depois por partes e, paralela ou paulatinamente, no

contexto da peça ou obra inteira. Quanto maior a peça, maior a necessidade de observar todas as repetições de material técnico-musical e de mostrar ao aluno todo e qualquer aproveitamento do material técnico-musical.

Após a etapa de reconhecimento do conteúdo, de ter sido localizado todo material considerado novo e coincidente e onde se encontram, passa-se à segunda etapa, que prevê a divisão da peça/obra em UTrs, em geral, proporcional. Sabendo-se a quantidade total de compassos, conta-se o número de compassos idênticos por página diminuindo do total; do resultado será feita uma divisão proporcional. Para peças que não apresentem barras de compassos, a divisão dependerá da análise do material e de critérios do músico. Cada UTr é delimitada de acordo com o nível de complexidade da estrutura e a densidade do material técnico-musical, e o número de compassos ou tamanho e a quantidade de material de cada uma pode variar a cada peça ou parte de uma peça maior. Partes que são repetidas em uma UTr podem fazer parte de outra, ser material de trabalho na primeira e somente ser tocada na segunda em sequência, sempre detalhadamente e no andamento possível, com o intuito de antecipar ou dar sequência às partes do todo. Cada peça terá tantas UTrs quantas forem necessárias, sendo codificadas por números ou letras, a critério do professor e do aluno.

Na Fig. 2 é mostrado um excerto da *Ballade* op. 118 n. 3 de J. Brahms trabalhada por um aluno, no qual se observa a ocorrência de sinais de repetição (c. 5, c. 11 e c. 13) marcando trechos idênticos, traço delimitando o final do trecho repetido, acordes não coincidentes entre os trechos equivalentes circulados (c. 6, c. 7 e c. 12). Há também setas para orientação do movimento (ciclo). Nesta peça de 117 compassos, foram levantados 54 idênticos.

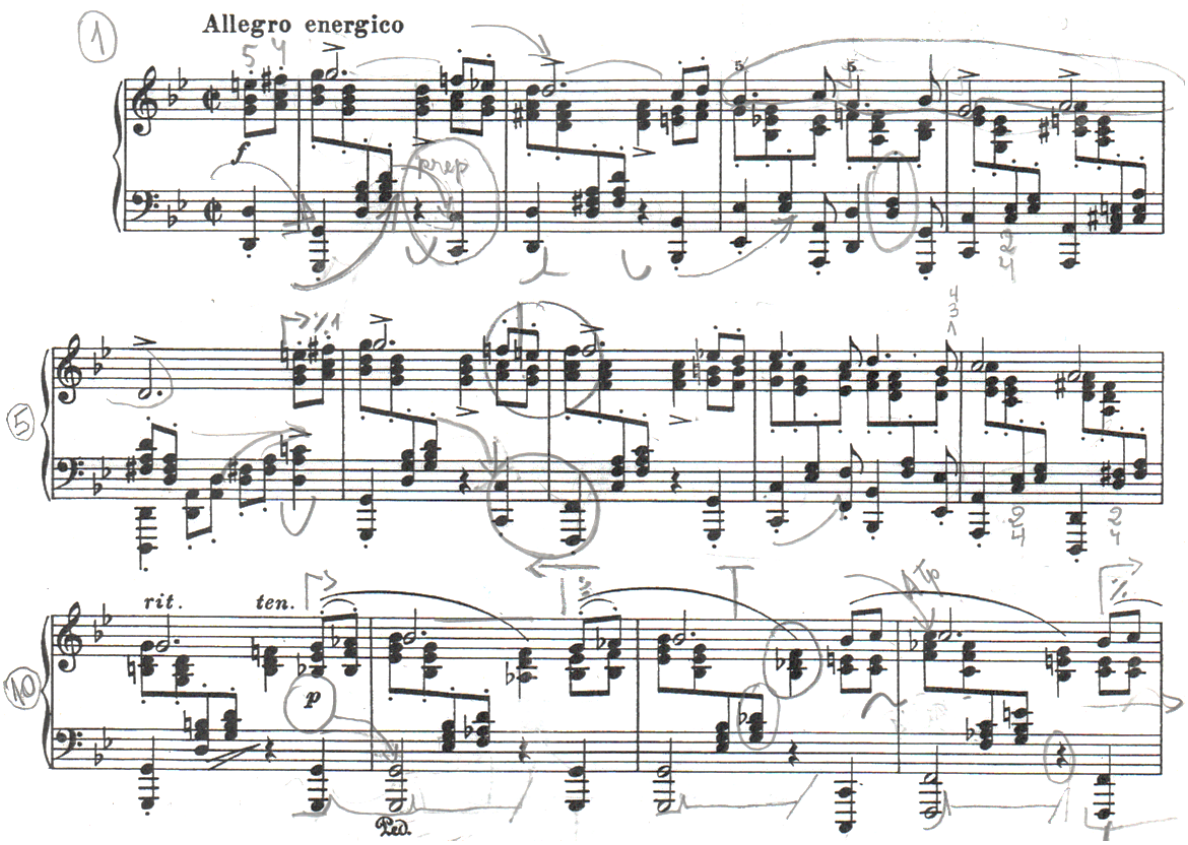


Fig. 2: Excerto da *Ballade* op. 118 n. 3 de Johannes Brahms, trabalhado por um aluno, com marcações.
Fonte: cópia de material de aluno.

Na terceira etapa, é feita a distribuição entre as UTrs de cada peça/obra e compositores que são ordenados em uma lista que deverá ser seguida em Rodízio. A sequência é organizada de maneira a haver um equilíbrio entre elas e é determinada pela variabilidade do material, nível de complexidade e exigências técnico-musicais. Tais condições são essenciais e podem determinar o sucesso do estudo. Presume-se que, sobretudo em fase de formação pianística, a mudança de um estilo para outro, de um material e cor sonora para outro, deverá permitir ao instrumentista trabalhar com menos desgaste auditivo e fisiológico.

Segue-se um modelo de planilha de treinamento (PTr) para um repertório hipotético de quatro peças novas segmentadas em UTrs: Peça A: A1, A2, A3, A4; Peça B: UTrs B1, B2, B3, B4, B5; Peça C: UTrs C1, C2, C3, C4; Peça D: D1, D2, D3, D4, D5, D6, distribuídas na sequência conforme PTr inicial apresentada na Tab. 1.

PTr inicial
Peças/UTrs
B1
D1
A1
C1
B2
D2
A2
C2
B3
D3
A3
D4
C3
B4
D5
A4
C4
B5
D6

Tab. 1: Planilha de Treinamento (PTr) do repertório (peças A, B, C, D) com proposta de sequência das UTrs. Fonte: elaborada pela autora.

Há a possibilidade de determinar uma unidade como "prioridade" durante um período de três a cinco dias, escolhida por seleção e a critério do pianista (C1, nas PTrs), para ser colocada no topo da lista e ser praticada ao início de cada sessão de treinamento do Rodízio, a cada dia ou em mais sessões em um mesmo dia, quando houver. Desta forma, unidades mais complexas podem ser treinadas mais vezes. Cada sessão de treinamento pode ser constituída pela prática de uma, duas ou mais UTrs; desta forma, a sequência proposta inicialmente (Tab.1) poderá ser

completada no mesmo dia ou em dias subsequentes (Tab. 2). Orienta-se para a observância de intervalos de 5 a 15 minutos entre o treinamento de, no máximo, duas UTrs para recuperação física e intelectual do pianista. A eficiência no desempenho deverá, desta forma, ser potencializada.

Para melhor controlar o tempo total de prática dispendido ao trabalho de cada UTr e peça, e para que o progresso global possa ser monitorado, ao final do estudo de cada unidade, orienta-se que seja desenhado um pequeno traço ao lado direito da planilha no local que lhe corresponde, e depois outro a cada repetição. Segue-se ilustração de uma PTr (Tab. 2) do Rodízio para seis dias, considerando aquele repertório hipotético de quatro peças (A, B, C e D) segmentadas e distribuídas em UTrs segundo critérios ditos anteriormente. As UTrs praticadas a cada dia estão marcadas por um X; a UTr C1 prioridade que está em vermelho na primeira coluna passou para o alto e está marcada em negrito. Note-se que no terceiro dia, após o estudo da C1, o treinamento seguiu da UTr C4 (antepenúltima UTr da planilha), continuando do início da PTr de B1 até D3; no quarto dia, seguiu de C1para A3 até o final da PTr, reiniciando do inicio por duas UTrs. Na mesma tabela, última coluna, é mostrada a PTr com o esquema de marcação condensado, onde o X encontra-se substituído por traços.

Planilha de treinamento (PTr) diário com UTr C1 como prioridade									**Marcas Condensadas**
UTrs	**PTr dia 1**	**PTr dia 2**	**PTr dia 3**		**PTr dia4**		**PTr dia 5**	**PTr dia 6**	
C1	**X**	**X**	**X**		**X**		**X**	**X**	
B1	X			X		X			
D1	X			X		X			
A1	X			X			X		
C1									
B2	X			X			X		
D2	X			X			X		
A2	X			X			X		
C2	X			X			X		
B3		X		X				X	
D3		X		X				X	
A3		X			X			X	
D4		X			X			X	
C3		X			X			X	
B4		X			X			X	
D5		X			X				
A4		X			X				
C4			X		X				
B5			X		X				
D6			X		X				

Tab. 2: Planilha de treinamento diário com unidade C1 como prioridade e esquema de marcação condensado. Fonte: elaborada pela autora.

Dependendo do tempo de experiência, com a preparação do repertório nos moldes propostos, durante a prática de cada UTr, o aluno sentir-se-á comprometido somente com o trabalho de uma das partes do todo, ou seja, com uma das unidades do conteúdo total do repertório. Desta forma, ele terá sua atenção mais focada no trabalho de cada detalhe técnico-musical e condições de melhor controlar as ações praticadas durante o treinamento, requisitos essenciais ao bom resultado do estudo a cada sessão (otimização).

Com o progresso, desenvolvimento e maturidade técnico-musical do pianista, a distribuição do tempo, a periodicidade entre sessões pode ser flexibilizada e o sistema praticado de maneira randômica. Também ao final de uma UTr o pianista poderá, antes de dar sequência ao Rodízio, passar à execução ou ao treinamento de uma UTr seguinte da mesma peça, dando início ao processo de conexão entre as partes do todo. Em geral, esta fase deve ocorrer após um período de treinamento do repertório, entre sete e nove semanas ao menos. Este momento de integração pode ser antecipado auditivamente através da escuta crítica de gravações.

Metodologia: tomada de depoimentos e análise

O registro formal do Rodízio ocorreu por solicitação a essa autora de um texto sobre o sistema, para que fosse possível referenciá-lo em trabalho científico. À época, o tempo para redigir o texto e apresentá-lo em evento da área da música foi exíguo. Nesta condição, pareceu-me apropriado buscar opiniões acerca do Rodízio enquanto sistema de organização do treinamento. Foi quando surgiu a ideia de obter informações transversais sobre o sistema em discussão através do olhar de alunos e ex-alunos por meio de um breve questionário (Anexo 1) como instrumento de coleta.

O artigo caracteriza-se como um estudo exploratório por utilizar-se de informações obtidas de depoimentos de alunos e ex-alunos através de questionário, como uma das fontes. Segundo Silveira e Córdoba (2009: 35), a pesquisa de cunho exploratório "tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses". Busca dados por meio de "entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado" e, além de levantamento bibliográfico, traz "análise de exemplos que estimulem a compreensão" (SILVEIRA; CÓRDOBA, 2009: 35). Segundo Gil (1999: 43), as pesquisas exploratórias visam proporcionar uma visão geral de um determinado fato do tipo aproximativo.

Para esta oportunidade, foi elaborado um questionário com três questões fechadas (1, 2 e 3), uma mista (4) e duas (2) abertas. As perguntas 4c, 5 e 6 tiveram por objetivo levantar dados sobre como os sujeitos avaliam o sistema, permitindo comentários livres, sobretudo as perguntas 5 e 6. O questionário foi enviado por mensagem eletrônica a treze sujeitos entre alunos e ex-alunos de piano de curso de graduação e pós-graduação, com idade entre 19 e 40 anos, dos quais doze, quatro mulheres e oito homens, participaram da coleta.

Análise e discussão

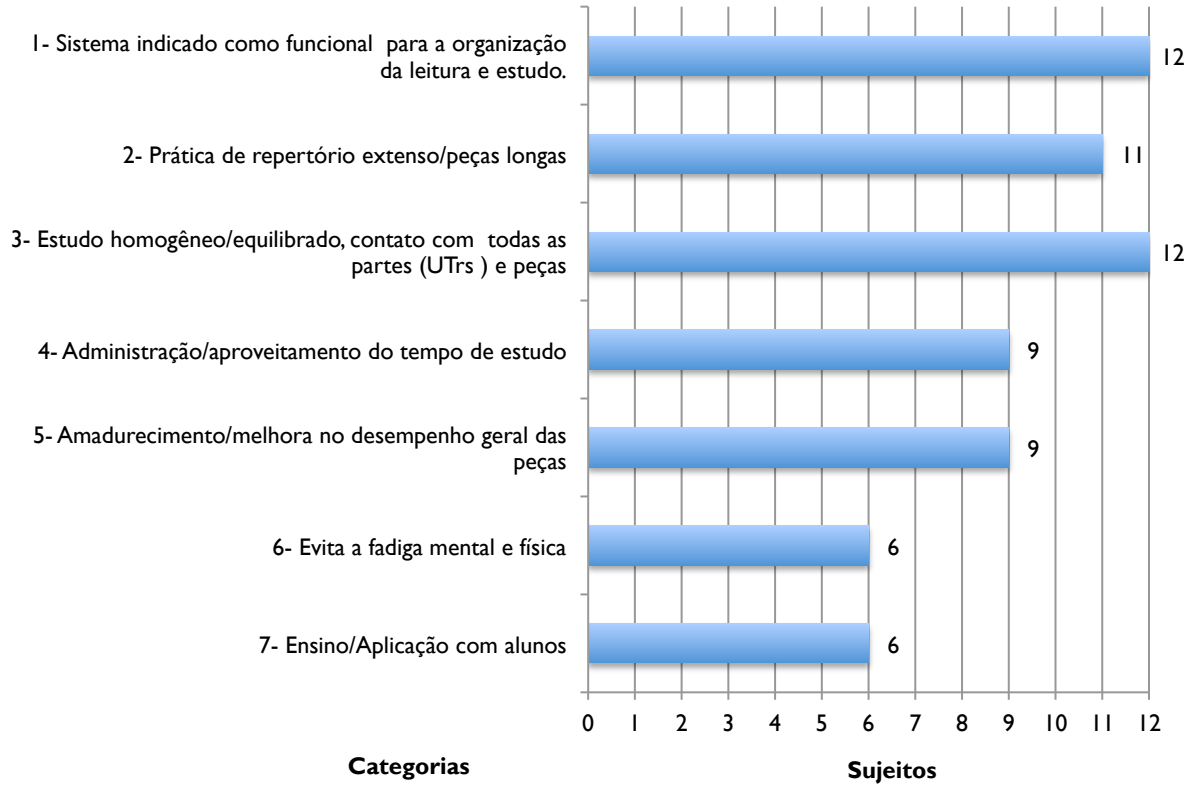
A primeira pergunta teve a função de colocar os sujeitos frente à continuidade em responder ao questionário, ou seja, saber se ele conhecia ou não o sistema Rodízio. Com a segunda pergunta procurei levantar dados sobre o tempo médio que vinha sendo aplicado de maneira mais sistemática na orientação de estudantes e se os sujeitos, em seu treinamento ou ensinando, de alguma forma faziam uso do sistema até os dias atuais. Somente um sujeito (S10) afirmou utilizá-lo até o momento da

resposta ao questionário, disse ter conhecido o Rodízio há sete ou oito anos, tempo este que não confere com a resposta à pergunta seguinte, quando solicitada a data em que teve início o seu treinamento no sistema, onde registrou um período de seis anos. Todos os demais sujeitos afirmaram utilizá-lo desde o ano em que tiveram conhecimento do sistema e que foram orientados a utilizá-lo até o momento das respostas ao questionário: entre três e quatro anos: S4; entre quatro e cinco anos: S5, S6, S12; entre oito a nove anos: S8; mais de 10 anos: S9, S3, S7, S9, S11; mais de 15 anos: S1, S2.

Com a terceira pergunta (3.a), pretendi situar a data/época em que iniciei a aplicação do Rodízio como parte da metodologia no desenvolvimento de alunos/orientandos, e a partir de que ano cada sujeito teve conhecimento do sistema, em qual curso o utilizou – bacharelado ou mestrado – e se ainda o pratica (3.b). Embora a amostra de sujeitos não cubra a totalidade de alunos já orientados, pude situar 1994 como o ano/início da aplicação do Rodízio na organização do estudo de repertório em curso de bacharelado e, posteriormente, na pós-graduação. O S2 deixou o seguinte depoimento: "Eu coloquei 1994, pois é a data do início do meu bacharelado, mas, na verdade, como estudava com você antes do bacharelado, devo ter tido contato com a metodologia e começado a utilizar em 1989. Fique à vontade para utilizar a data que julgar correta". A partir deste depoimento, reportei-me ao ano 1993, quando dei início à prática Rodízio em meu treinamento pessoal e da forma como o organizo até os dias atuais, por ocasião de um concurso de piano cujo repertório eu preparei em pouco tempo e em meio a muitas atividades. Ainda em resposta à questão 3.b, todos os doze sujeitos conheceram o sistema quando ingressaram no curso de bacharelado, e 10 afirmaram utilizá-lo em sua prática pessoal até os dias atuais. Dois sujeitos que limitaram o seu convívio com o sistema ao período do curso de bacharelado, quando questionados na pergunta 4a se dele fazem uso em sua prática individual e, no caso de resposta positiva, se o utilizam sempre ou em determinadas situações (4b), responderam positivamente como todos os demais. Cinquenta por cento (50%), portanto seis sujeitos, o utilizam constantemente, e os demais, os outros seis, "somente em determinadas situações".

As perguntas 4c, 5 e 6 possibilitaram levantar informações, mais objetivamente, sobre o que os sujeitos pensam à respeito do sistema e de que maneira operacionalizam seu uso. Com base nos depoimentos e respostas ao questionário transcritos, foram criadas unidades de registro que, uma vez agrupadas, permitiram levantar categorias de análise sobre a funcionalidade do Rodízio, das quais foram destacadas sete (7), Ct1 a Ct7, que evidenciaram aspectos distintos apresentados pelos sujeitos sobre a funcionalidade do sistema, conforme apresentado no Gráf. 1.

O Gráf. 1 mostra que, embora as questões não tenham sido estimuladas, os dados obtidos das respostas mostram que os sujeitos foram unânimes quanto à aplicabilidade do Rodízio na organização da leitura e estudo do repertório (CA1). Onze dos doze participantes afirmaram ser o sistema eficiente na prática de repertório extenso e/ou peças longas (CA2); doze manifestaram-se quanto ao fato de permitir um trabalho homogêneo e equilibrado, pelo contato com todas as partes (UTrs) e peças (CA3). Nove sujeitos concordam que o Rodízio permite uma boa administração do tempo de estudo (CA4) e que, com o amadurecimento, há significativa melhora no desempenho geral das peças (CA5). Seis participantes disseram que o treinamento, segundo o sistema, "evita a fadiga mental e física" (CA6), e outros seis que o utilizam na sua prática pedagógica (CA7). A maior parte dos sujeitos utiliza o Rodízio desde que o conheceu; somente um não confirmou seu uso. Cabe registrar que as categorias 1 a 6 foram retiradas das questões abertas, denotando originalidade e veracidade nos depoimentos e nos dados coletados.



Gráf. 1: Relação entre categorias de funcionalidade do Rodízio e sujeitos. Fonte: Elaborada pela autora.

Considerações finais

Pelo atendimento à solicitação em participar do estudo e pelo teor das respostas, observou-se que, embora a participação não fosse obrigatória, houve um franco interesse dos sujeitos em colaborar com a chamada.

Através das repostas ao questionário, foram obtidos dados que mostram o sistema Rodízio como uma opção de organização do estudo eficaz, não somente na fase de formação pianística, mas também no desempenho profissional de pianistas e professores. Embora nem todos os dados tenham sido cruzados, os resultados denotam que o sistema apresenta um potencial metodológico na medida em que a sua operacionalização prevê: a prática distribuída entre partes de uma peça ou obra, a periodicidade entre partes de peças, a troca entre cores sonoras (peça/compositor), a consideração de características individuais do sujeito e o tempo de que dispõe para a preparação do repertório, além de pausas para repouso para recuperação física e mental, e o controle sobre as ações praticadas.

Todo este complexo promove condições para uma maior atenção e consciência, potencializando o aprendizado, a retenção e a consequente eficiência do desempenho pianístico, desta forma otimizando-o, sem omitir a necessidade da continuidade do texto musical. Além disso, com a aplicação do Rodízio, o trabalho de (re)construção da interpretação de um repertório é realizado de "maneira equilibrada entre as peças" e possibilita realizar "repertório extenso, com pouco tempo de estudo", segundo depoimentos.

O Rodízio tem se mostrado eficaz sobretudo na fase de formação, mas tem sido igualmente aplicado por pianistas em nível profissional. Voltado à *expertise*, permite aos pianistas

fazerem adaptações com outras abordagens e utilizá-lo em diferentes situações de trabalho. O estudo confirma que profissionais continuam utilizando o sistema tanto na sua própria prática quanto na prática pedagógica.

O sistema Rodízio poderá ser avaliado à luz de teorias voltadas ao desenvolvimento e técnicas de aprendizagem acelerada, por exemplo. Desta forma, sua validação exigiria a utilização de técnicas e estudos mais aprofundados.

Referências

BANGERT, Marc; WIEDEMANN, Anna; JABUSCH, Hans-Christian. When Less of the Same is More: Benefits of Variability of Practice in Pianists. In: INTERNATIONAL SYMPOSIUM ON PERFORMANCE SCIENCE. (s/n), 2013, Viena. *Proceedings...* Brussels: European Association of Conservatoires (AEC*),* 2013*,* p. 117-122. Disponível em: <http://www.hfmdd.de/fileadmin/hfmdd/pdf/IMM_Musikermedizin/Bangert_etal_VariablePracticePiano_ISPS2013.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2015.

BARROS, Luís Cláudio. *A pesquisa empírica sobre o planejamento da execução instrumental:* uma reflexão crítica do sujeito de um estudo de caso. Tese (Doutorado em Práticas Interpretativas). Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

CHOPIN, Frédéric. *Préludes*. Munich: Henle Verlag, 1996.

COSTA, Elis Regina; BORUCHOVITCH, Evely. Auto-eficácia e a motivação para aprender: considerações para o desempenho escolar dos alunos. In: AZZY, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. (Ed.). *Autoeficácia em diferentes contextos*. São Paulo: Alínea, 2006, p. 87-110.

CUSTODERO, Lori Almeida. Buscando desafios, encontrando habilidade: a experiência de fluxo e a educação musical. In: ILARI, Beatriz. S. *Em busca da mente musical* (Org.). Curitiba: Editora da UFPR, 2006. p. 381-399.

DAVIDSON, Jane W.; CORREIA, Jorge Salgado. Body Movement. In: PARNCUTT, R. & MCPHERSON, G. (Eds). *The Science and Psychology of Music Performance* – Creative Strategy for Teaching and Learning. New York: Oxford University Press, 2002. p. 236-250.

FALCÓN, Jorge Alberto. Critérios analíticos perceptivos para a o estudo da textura baseados em correntes auditivas e sua relação com a forma musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIACÃO BRASILEIRA DE COGNICÃO E ARTES MUSICAIS, 6., 2010, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: UFRJ, 2010. p. 73-83.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Interdisciplinaridade*: história, teoria e pesquisa. 15. ed. São Paulo: Papirus Editora, 2008.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1999

GABRIELSSON, Alf. Music Performance Research at the Millennium. *Psychology of Music*, v. 31, n. 3, p. 221-272, 2003.

IIDA, Itaro. *Ergonomia*: projeto e produção. 2. ed. São Paulo: E. Blücher, 2005.

KAPLAN, José Alberto. *Teoria da aprendizagem pianística*. Porto Alegre: Movimento, 1987.

MAGILL, Richard A. *Aprendizagem motora* – conceitos e aplicações. 5. ed. São Paulo: Edgard Blücher, 2000. Tradução: Aracy Mendes da Costa.

MEINKE, William. Risks and Realities of Musical Performance. *Med Probl Perform Art,* v. 13, p. 56-60, June 1998.

_____. The Work of Piano Virtuosity. *Med Probl Perform Art*, v. 10, p. 48-58, June 1995.

PÓVOAS, Maria Bernardete Castelan. *Controle do movimento com base em princípio de relação e regulação do impulso-movimento.* Possíveis reflexos na ação pianística. Tese (Doutorado em Música - Práticas Interpretativas). Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

_____. Ciclos de movimento – um recurso técnico-estratégico interdisciplinar de organização do movimento na ação pianística. In: XVI ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIACÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUACÃO EM MÚSICA, 16., 2006, Brasília. *Anais ...* Brasília: UFB, 2006. p. 665-670.

_____. Aspectos interdisciplinares da prática pianística. movimento e interdisciplinaridade no ensino do instrumento. In: XIII CONGRESSO NACIONAL DA ABEM - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 13.; 2007, Campo Grande. *Anais...*, Campo Grande: UFMS, 2007. p. 1-7.

PÓVOAS, Maria Bernardete Castelan; ANDRADE, Alexandre. Coordenação motora e simplificação do movimento. Uma estratégia técnico-cognitiva para otimizar a ação pianística. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIACÃO BRASILEIRA DE COGNICÃO E ARTES MUSICAIS, 6., 2010, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: UFRJ, 2010. p.146-155.

PÓVOAS, Maria Bernardete Castelan; SILVA, Fernando Pabst . Direcionamentos metodológicos e organização da Prática Pianística - um Relato da etapa de treinamento em procedimento experimental.. In: PERFORMA 2013 Encontros de Investigação em Performance, 4., 2013, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: UFRGS, 2013. p. 1-7.

PÓVOAS, Maria Bernardete Castelan; SILVA, Daniel; PONTES, Vânia Eger. Ação pianística e coordenação motora - redução do movimento como possibilidade de otimização da técnica com foco na transmissão do conteúdo musical. In: XVIII ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIACÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUACÃO EM MÚSICA, 18., 2008, Salvador. *Anais...* Salvador: UFBA, 2008. p. 329-333.

SANTOS, Regina Antunes Teixeira dos; GERLING Cristina Capparelli. Investigação e auto-regulação na preparação de uma obra pianística. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIACÃO BRASILEIRA DE COGNICÃO E ARTES MUSICAIS, 6.; 2010, Rio de Janeiro. *Anais....* Rio de Janeiro: UFRJ. 2010. p. 1-8.

SCHMIDT, Richard. A.; LEE, Timothy. D. *Motor Control and Learning*: A Behavioral Emphasis. Illinois: Human Kinetics Publishers, 2005.

SCHMIDT, Richard A.; WRISBERG, Craig A. *Aprendizagem e performance motora: uma abordagem de aprendizagem baseada no problema.* Tradução de Ricardo Petersen et al. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOBA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Eds.). *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2009. p. 31-42. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2016.

STEIN, Ernildo. *Mundo vivido*: das vicissitudes e dos usos de um conceito da fenomenologia. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2004.

Anexo

Pesquisa: Sistema Rodízio

Questionário

Este questionário visa obter dados para avaliar o sistema de organização de estudo ao piano denominado Rodízio que vem sendo aplicado com estudantes de piano no Curso de Bacharelado e/ou Mestrado no Centro de Artes – UDESC e levantar parâmetros para sua validação a partir dos dados coletados.

Sua participação é essencial para a pesquisa.

Durante sua formação pianística, cursando Bacharelado em Música-Piano e/ou Mestrado no Centro de Artes – UDESC você foi ou está sendo orientado a utilizar o sistema Rodízio na organização do estudo do piano.

Responda as seguintes perguntas:

1- Você conhece o sistema de estudo denominado Rodízio?
Sim ( ) Não ( )

Se sua resposta for sim continue.

2- Você fez ou faz uso do sistema na sua prática pianística diária durante:

6 meses a 1 ano	( )		
0 a 6 meses	( )	6 a 7 anos	( )
1 a 2 anos	( )	7 a 8 anos	( )
2 a 3 anos	( )	8 a 9 anos	( )
3 a 4 anos	( )	9 a 10 anos	( )
4 a 5 anos	( )	Entre10 e15 anos	( )
5 a 6 anos		mais de 15 anos	( )

3.a- Você poderia precisar em que Curso e ano iniciou seu treinamento segundo orientação no sistema de Rodízio?
Sim ( ) Não ( )

3.b- Se sua resposta for sim:

1.No Curso de Bacharelado	de ..... até .....
2.No Curso de Bacharelado	de ..... até nos dias atuais.
3.No Curso de Mestrado	de ..... até .....
4.No Curso de Mestrado	de ..... até nos dias atuais.

4.a- Você utiliza o sistema de Rodízio em sua prática individual atualmente?
Sim ( ) Não ( )

4.b- Se sua resposta for sim:
Sempre ( ) Somente em determinadas situações ( )

4.c- Se possível, descreva uma ou mais ocasiões em que a prática segundo o sistema se aplica.
R.:

5- Dê sua opinião pessoal acerca do sistema e, s,se possível desenvolva sobre aspectos positivos e/ou negativos de sua aplicação.
R.:

6- Se oportuno, descreva alguma situação em sua vida como estudante, professor de piano e pianista em que o sistema de ***Rodízio*** foi essencial para o seu desempenho pianístico.
R.:

_____
Obrigada

Agradecimentos

Meus sinceros agradecimentos aos colegas e alunos que me auxiliaram e aconselharam na produção deste artigo.

Maria Bernardete Castelan Póvoas é Doutora e Mestre em Música pelo Programa de Pós-Graduação da UFRGS sob orientação do Dr. Celso Loureiro Chaves, com residência na Universidade de Iowa (EUA), e da Dra. Cristina Caparelli Gerling e Dirce Knijnik (orientadora artística) no mestrado. É professora associada na Universidade do Estado de Santa Catarina-UDESC, onde atua nos cursos de Bacharelado e Pós-Graduação em Música, subárea Práticas Interpretativas em atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão, participa de comissões e projetos. Desenvolve pesquisa interdisciplinar sobre desempenho pianístico e música de câmara, com publicações e participações em congressos. Publicou nas revistas *Em Pauta*, *Revista Eletrônica de Musicologia*/UFPR (v. XI, 2007) e *DaPesquisa*/UDESC (14 artigos). Realiza recitais solo e de câmara em diferentes formações, estreia de obras e gravação de CD. Desde 2010, integra o Duo Castelan & Barros com Luís Claudio Barros. bernardetecastelan@gmail.com

DOI 10.20504/opus2017a2309

Aplicação pedagógica dos *Nuevos Estudios Sencillos* na obra *La Ciudad de las Columnas*, de Leo Brouwer

Claryssa de Pádua Morais (UNICAMP)
Fabio Scarduelli (EMBAP)

Resumo: A obra para violão do compositor cubano Leo Brouwer (1939) compõe um dos repertórios mais conhecidos e executados no instrumento nas salas de concerto em todo o mundo. Por meio de uma abordagem analítica, este trabalho pretende identificar os elementos técnicos predominantes nos *Nuevos Estudios Sencillos* (2001) e na obra de concerto *La Ciudad de las Columnas* (2004). Além disso, pretende apresentar os principais aspectos estilísticos e procedimentos composicionais identificados, para então, a partir de uma análise comparativa, avaliar a aplicação pedagógica dos estudos na obra em questão. Objetiva-se, com isso, demonstrar a importância da incorporação destes estudos no processo de aprendizagem do estudante de violão, como forma de compreensão, preparação e execução de obras de nível mais elevado deste compositor.

Palavras-chave: Leo Brouwer. *Nuevos Estudios Sencillos*. *La Ciudad de las Columnas*. Pedagogia do violão.

Pedagogical Application of *Nuevos Estudios Sencillos* in *La Ciudad de las Columnas* by Leo Brouwer

Abstract: The guitar works by the Cuban composer Leo Brouwer (1939) constitute the most well-known and performed repertoire for the instrument in concert halls around the world. Using an analytical approach, this paper aims to identify the major technical elements of the *Nuevos Estudios Sencillos* ("New Simple Studies") (2001) and the concert piece *La Ciudad de las Columnas* (2004). In addition, it intends to identify and present the main stylistic aspects and compositional procedures, to then, after a comparative analysis, evaluate the pedagogical application of this study on the piece *La Ciudad*. The objective, therefore, is to demonstrate the importance of incorporating this type of pedagogical study during the learning process of the guitar student as a way to better understand, prepare and perform the works of this composer.

Keywords: Leo Brouwer; *Nuevos Estudios Sencillos*; *La Ciudad de las Columnas*; guitar pedagogy.

MORAIS, Claryssa de Pádua; SCARDUELLI, Fabio. Aplicação pedagógica dos *Nuevos Estudios Sencillos* na obra *La Ciudad de las Columnas*, de Leo Brouwer. *Opus*, v. 23, n. 1, p. 205-223, abr. 2017.

Este artigo constitui uma versão ampliada de exemplar previamente publicado no caderno de resumos do IV Congresso Nacional da ABRAPEM – Unicamp/2016.

Submetido em 05/10/2016, aprovado em 08/01/2017.

Nascido em Havana, em 1939, o compositor e também violonista, regente e pedagogo Leo Brouwer é reconhecido como um dos principais compositores da música erudita contemporânea latino-americana, sendo o seu trabalho composicional, iniciado em 1954, centrado em obras para violão. Dentre suas composições incluem-se inúmeras séries de estudos pedagógicos que têm como finalidade o desenvolvimento da técnica do estudante de violão: *Estudios Sencillos* (1960-61) – conjunto de vinte estudos dividido em quatro séries de cinco estudos; e *Nuevos Estudios Sencillos* (2001) – conjunto de dez novos estudos.

A produção bibliográfica que trata da obra do autor é extensa, e podemos citar dentre as principais referências: Hernández (2000), Prada (2001), Alves (2005), Fraga (2006), Ariza (2012), Marques (2012), a partir das quais sua obra pode ser classificada em três fases. De acordo com Prada (2001) e Wistuba-Álvarez (1991), a primeira fase, marcada pelo uso de elementos populares de origem afro-cubana, engloba as décadas de 1950 e 1960. As obras para violão que melhor representam este período são a *Danza Característica* e as duas primeiras séries dos *Estudios Sencillos*; a segunda fase, que engloba a década de 1970, é influenciada pela vanguarda europeia e marcada pelo experimentalismo, tendo como principais obras *Canticum*, *Elogio de la Danza* e *La Espiral Eterna*; já a terceira fase, correspondente à década de 1980 e aos anos subsequentes, é denominada pelo próprio autor de Hiper-Romantismo (MCKENNA, 1988) ou Nova Simplicidade (BETANCOURT, 1998), cuja principal característica é o uso do minimalismo e do atonalismo. Incluem-se nesta fase a obra *El Decameron Negro* e as duas últimas séries dos *Estudios Sencillos*.

Para Prada (2015), a nova série de estudos se relaciona à fase de Brouwer inserida na corrente da Nova Simplicidade, ou o que alguns teóricos, como Isabelle Hernández (2000), "identificariam como contexto pós-moderno". Entretanto, constata-se uma escassez de pesquisas e materiais publicados quanto ao seu período atual de composição, o qual envolve as obras que constituem o centro deste trabalho. Ainda assim, é possível identificar em suas composições atuais elementos que estão presentes nas fases anteriores, como fórmulas rítmicas de origem afro-cubana e recursos minimalistas, conforme será demonstrado posteriormente.

Partindo de uma abordagem analítica e comparativa, a proposta para este trabalho é, então, identificar as demandas técnico-estilísticas predominantes nos *Nuevos Estudios Sencillos,* compostos em 2001, e relacioná-las às demandas identificadas na obra de concerto *La Ciudad de la Columna – Variaciones sobre Pieza Sin Título nº 1*, composta três anos depois (2004), como forma de avaliar de que maneira estes estudos podem ser aplicados para auxiliar a preparação e a execução desta obra. Com isso, pretende-se demonstrar que a incorporação destes estudos, de cunho didático, no processo inicial de aprendizagem do estudante de violão, pode facilitar o seu processo de preparação para a prática de obras de nível mais elevado do compositor.

Os dados obtidos serão apresentados em forma de tabelas, diferenciando detalhadamente os elementos técnicos da mão esquerda e da mão direita, além dos aspectos estilísticos que predominam em cada uma das peças.

Demandas técnicas e estilísticas

Nuevos Estudios Sencillos. Os *Nuevos Estudios Sencillos,* de Leo Brouwer, além de apresentarem diversas demandas técnicas relevantes para o desenvolvimento do estudante de violão, estão ainda inseridos em uma estética pós-modernista, o que permite ao iniciante o contato com esta linguagem e o conhecimento de elementos estilísticos até então pouco

utilizados em obras didáticas anteriores (MARQUES, 2012). Compostos em 2001, vinte anos após as duas últimas séries dos *Estudios Sencillos,* os novos estudos constituem uma nova coletânea de dez peças e, assim como as demais séries, alcançaram um caráter pedagógico amplo para o aprendiz de violão, tornando-se muito eficazes para a didática do instrumento (PRADA, 2008).

Em cada um deles, Brouwer presta homenagem a diferentes compositores que apresentam diferentes estilos, bem como diversidade cultural e temporal, compreendendo desde o séc. XVIII até o séc. XX (PRADA, 2015). São eles: Claude Debussy (1862-1918), Agustín Barrios Mangoré (1885-1944), Alejandro García Caturla (1906-1940), Serguei Prokofiev (1891-1953), Francisco Tárrega (1852-1909), Fernando Sor (1778-1839), Astor Piazzolla (1921-1992), Heitor Villa-Lobos (1887-1959), Karol Szymanowski (1882-1937) e Igor Stravinsky (1882-1971). Além disso, o compositor enfoca aspectos técnicos e expressivos de forma específica, apresentando ordem de dificuldade progressiva, assim como novos materiais musicais ainda não encontrados nos seus estudos anteriores, evocando ou citando algumas de suas próprias obras de concerto. Sobre isso, Marques (2012: 39) afirma:

> O carácter desta série é diverso das restantes, uma vez que, embora sendo didáticos, alguns parecem tratar-se aparentemente de pequenas peças incidentais ou características para guitarra. Cada um deles é dedicado a um compositor do séc. XX, embora nem sempre tenham citações ou pretendam evocar o universo estilístico desse compositor. Na verdade, [...] alguns destes estudos parecem ser a simplificação ou reelaboração de algumas das obras do próprio Leo Brouwer, citando mais do que uma vez obras anteriormente compostas pelo Maestro, e de certa maneira, assim se entende, preparando o aluno para a execução dessas suas obras de concerto, ou com o intuito de permitir o desfrutar das suas peças de concerto adaptadas ao sintético e breve formato de estudo.

Dentre as referidas citações, uma delas pode ser identificada no *Nuevo Estudio Sencillo V – Omaggio a Tarrega* (Fig. 1), no qual o compositor faz referência ao segundo movimento da sua obra *El Decamerón Negro: La Huída de los Amantes por el Valle de los Ecos* (Fig. 2), utilizando o mesmo motivo melódico e explorando os recursos minimalistas . Além disso, este estudo, como já explicitado em seu título, presta homenagem ao compositor e violonista espanhol Francisco Tárrega (1852-1909) ao utilizar a técnica do trêmulo, recurso explorado por este compositor em uma de suas obras mais populares para violão, *Recuerdos de la Alhambra* (Fig. 3) A diferença é que, nesta obra, o trêmulo é composto por quatro notas; já no estudo de Brouwer, o trêmulo possui apenas três notas.

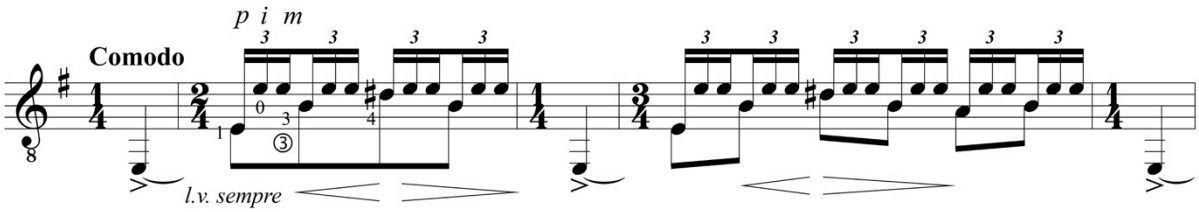


Fig. 1: *Nuevo Estudio Sencillo V - Omaggio a Tarrega,* c. 1-5. BROUWER, 2003.

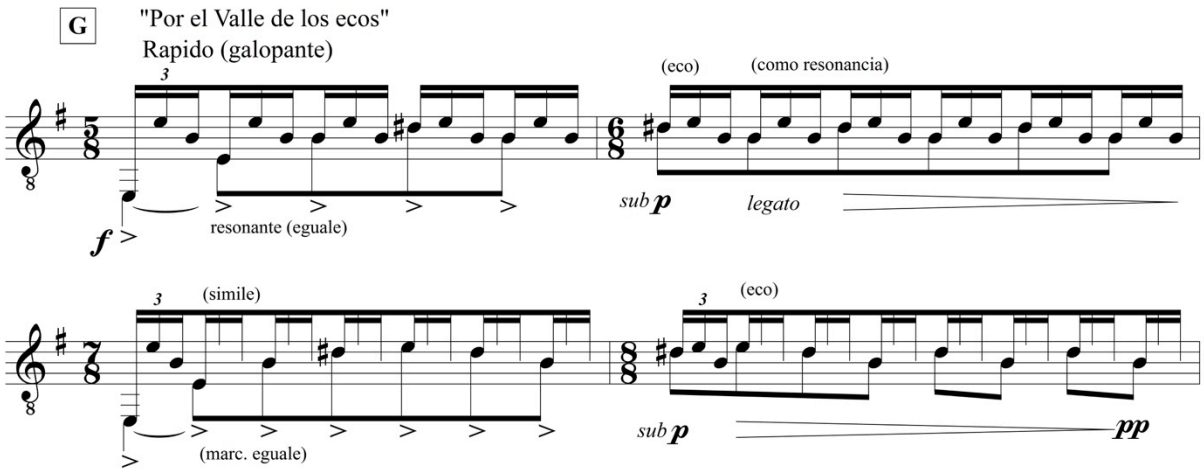


Fig. 2: *El Decameron Negro: La Huída de los Amantes por el Valle de los Ecos, c. 28-31*. BROUWER, 2008.

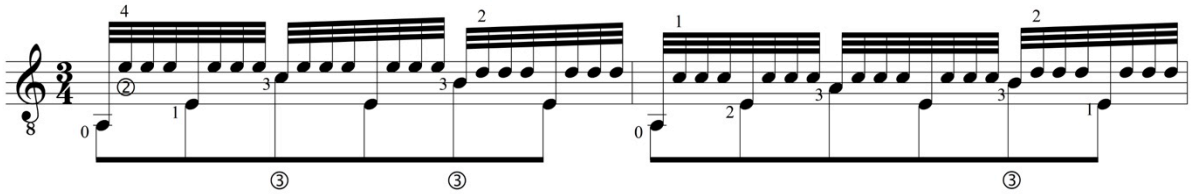


Fig. 3: *Recuerdos de la Alhambra,* c. 1 e 2. TARREGA, 1920.

Além disso, no *Nuevo Estudio Sencillo III – Omaggio a Caturla,* dedicado ao compositor cubano Alejandro García Caturla (1906-1940), cujo estilo composicional, assim como o de Brouwer, explora o universo das raízes populares afro-cubanas, Brouwer retoma a utilização de elementos e padrões rítmicos da música popular cubana, típicos de sua fase nacionalista. Dentre estes ritmos, identifica-se o *tresillo* (Fig. 4) – fórmula rítmica marcada por duas colcheias pontuadas seguidas de uma colcheia (SANDRONI, 2012), apresentada no desenvolvimento do tema inicial deste estudo sob a fórmula de duas semínimas pontuadas seguidas de uma semínima (Fig. 5).



Fig. 4: *Fórmula rítmica do tresillo*

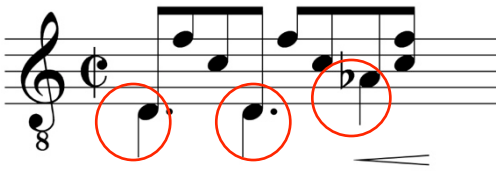


Fig. 5: *Nuevo Estudio Sencillo III – Omaggio a Caturla,* c. 1. BROUWER, 2003.

Desta forma, podemos observar que estes estudos remetem a recursos e elementos técnico-estilísticos já utilizados em obras anteriores do compositor, seja nas primeiras séries, seja nas obras de concerto. Segundo Ariza (2012: 31-34), eles reúnem procedimentos e princípios técnico-musicais que se encontram refletidos em suas obras de concerto. Com isso, Brouwer consegue adquirir um estilo composicional característico e original, e os seus estudos são o ponto de partida ideal para uma abordagem técnica e composicional do seu repertório, embora muitas vezes uma obra tenha complexidade superior a um estudo. Nesse sentido, Marques afirma que "uma vez percebido o mecanismo e o sistema técnico, escutamos passagens que aparentemente parecem complexas, mas que são fruto de um conhecimento técnico que permite uma comodidade na execução instrumental" (2012: 25).

Além disso, os novos estudos apresentam um amplo leque de sugestões de articulação e de dinâmica. Neles são introduzidas técnicas que ainda não haviam sido abordadas nos *Estudios Sencillos,* tais como: harmônicos naturais, uso com maior frequência da posição V e alternância nas cordas graves em digitações *p*, *i* (MARQUES, 2012).

A Tab. 1 apresenta a identificação das demandas técnicas e estilísticas predominantes em cada um dos dez estudos, utilizando como base os quatro cadernos da *Série Didáctica para Guitarra* de Abel Carlevaro (1916-2001) – violonista, compositor e professor uruguaio - além das próprias notas e descrições que o compositor acrescenta ao final de cada estudo, indicando o seu principal propósito técnico.

Nuevos Estudios Sencillos	**Demandas técnicas**		**Considerações técnico-estilísticas**
	Mão direita	**Mão esquerda**	
Estudo I – Omaggio a Debussy	Pequenos arpejos de três notas p-i-m; controle de intensidade e regularidade; articulação *legato*; controle das variações de dinâmica; desenvolvimento de polegar (melodia no baixo).	Apresentação longitudinal; ligados ascendentes e descendentes; predominância das posições I, II e V.	Homenagem ao compositor e pianista Claude Debussy (1862-1918), com uso de elementos que remetem a características deste compositor; estudo de repetições harmônicas e de gestos musicais; alternância entre compassos 12/8 e 4/8, caracterizando o uso de ritmos tradicionais cubanos; caráter fluente e efeito de *campanella,* que consiste em tocar uma passagem em cordas adjacentes.
Estudo II – Omaggio a Mangoré	Alternância de dedos polegar, médio, indicador e anular; mudança de corda com o polegar; unidade por contato[1] entre os dedos médio e indicador, anular, médio e indicador; *rasgueado*; prática de diferentes toques; toque com apoio para destacar a melodia da seção *dolce*; articulação e abafamento; acentuação.	Apresentações transversal e longitudinal; articulação *legato* e *staccato*; posições I, II e III; ligado ascendente e descendente; giros e dedos pivô para mudança de posição; *vibrato*, principalmente na segunda parte.	Homenagem ao violonista e compositor paraguaio Agustín Barrios Mangoré (1885-1944), cuja referência pode ser observada no caráter dançante do estudo, bem como pela escolha da fórmula do compasso ternário, que nos remete às suas valsas, como a Danz*a Paraguaya;* estudo sobre ritmos e pequenas dissonâncias, conforme indicação do compositor na partitura; apresentação de seções contrastantes, com mudança de caráter *staccato* e *marcato* (primeira parte), e *dolce/legato* e lírico (segunda parte).

Tab. 1: Demandas técnicas e estilísticas predominantes nos Nuevos Estudios Sencillos (Leo Brouwer).

[1] Recurso definido por Abel Carlevaro como a atuação conjunta dos dedos em contato entre si, que permite centralizar o mecanismo como se apenas um dedo atuasse para tocar um acorde em cordas contíguas.

Nuevos Estudios Sencillos	**Demandas técnicas**		**Considerações técnico-estilísticas**
	Mão direita	**Mão esquerda**	
Estudo III – Omaggio a Caturla	Arpejo de dedos p-i-m; toque de polegar com mudança de corda, na melodia, e uso de indicador e médio no acompanhamento; unidade por contato entre os dedos indicador e médio; controle das dinâmicas ondulares e contrastantes, crescendo e decrescendo; controle das articulações *legato* e *staccato*.	Apresentações transversal e longitudinal; emprego da meia pestana; posições fixas, com predominância das I e II; diferentes articulações (*legato¸staccato);* traslado por deslocamento.	Homenagem a Alejandro García Caturla (1906-1940), um dos compositores sinfônicos do séx. XX mais representativos de Cuba; predominância do uso de fórmulas baseadas em padrões rítmicos afro-cubanos, como o tresillo; textura de melodia e acompanhamento, o qual aparece em arpejo e bloco harmônico; contraste entre caráter legato e melódico, em oposição ao rítmico e staccato.
Estudo IV – Omaggio a Prokofiev	Melodia no baixo com o polegar, acompanhada de cordas duplas (i-m); prática de articulação *staccato* e acentos com o polegar e dedos indicador e médio; unidade por contato entre os dedos indicador e médio; controle do acompanhamento; contrastes de dinâmica (*f* a *p*; *ff* a *pp*).	Emprego da meia pestana; apresentação longitudinal; predominância de posição fixa na casa II; deslocamento por salto; emprego de meia pestana; diferentes tipos de *vibrato*.	Homenagem ao russo-ucraniano Serguei Prokofiev (1891-1953), pianista e compositor do séc. XX; material motívico principal provém do terceiro movimento de sua obra Sonata para Piano n. 7 op. 83, Precipitado; enfoque nos elementos rítmicos, com recorrência da melodia no baixo com acompanhamento em bloco harmônico de duas vozes; acentos deslocados; métrica irregular 4/4 – 5/8 – 4/4; caráter rítmico (primeira parte) e lírico (segunda parte); articulações contrastantes e alternadas (stacc./marcato e dolce/legato).
Estudo V – Omaggio a Tárrega	Pequeno trêmulo de três notas em duas cordas, utilizando os dedos p-i-m; dinâmicas ondulares; prática de notas rápidas com alternância de p-i-m; controle das articulações *legato* e *staccato;* dinâmicas ondulares sugeridas pelo compositor.	Posição fixa na casa II; apresentações longitudinal e transversal; emprego de pestana e meia pestana; ligados ascendente e descendente; articulações (marcato e legato).	Homenagem ao compositor e violonista espanhol Francisco Tárrega, cuja referência se encontra no uso do recurso técnico do trêmulo, explorado por este compositor em sua obra Recuerdo de la Alhambra; estudo de caráter minimalista com extensões temáticas, de acordo com indicação do compositor; utilização de material motivo do 2º movimento da obra El Decamerón Negro, de Brouwer; métricas irregulares ¼ – ¾ – 4/4 – 5/8 – 3/8.
Estudo VI – Omaggio a Sor	Arpejo ascendente de três notas (p-i-m), com possibilidade de variações sugeridas pelo compositor, para arpejos descendente (p-m-i) e ascendente de quatro notas (p-i-m-a); melodia no baixo marcada; articulação do polegar; controle das dinâmicas ondulares graduais, sugeridas pelo compositor.	Apresentações longitudinal e transversal; posições fixas principalmente nas casas I e II; dedo pivô; articulações contrastantes (*legato* e *marcato*); *vibrato*.	Homenagem ao compositor e violonista espanhol Fernando Sor (1778-1839), cujas composições transitam entre os períodos Clássico e Romântico; referência no uso do arpejo ascendente com melodia marcada no baixo, recurso recorrente na obra deste compositor; articulação marcato em contraste com o legato; ritmo estável com subdivisão ternária.

Tab.1: Demandas técnicas e estilísticas predominantes nos *Nuevos Estudios Sencillos* (Leo Brouwer) (cont.).

Nuevos Estudios Sencillos	**Demandas técnicas**		**Considerações técnico-estilísticas**
	Mão direita	**Mão esquerda**	
Estudo VII – Omaggio a Piazzolla	Notas rápidas e repetidas utilizando os dedos indicador e médio; contrastes de dinâmica (*p* e *f)* e timbre (*ponticello)*; unidade por contato (i-m); arpejos de quatro notas; articulações *legato* e *staccato;* controle dos acentos.	Ligados descendentes; contrastes de articulação (*legato, stacc., marcato)*; posições fixas; apresentações longitudinal e transversal; *vibrato*.	Homenagem ao compositor argentino Astor Piazzolla (1921-1992); caráter de tango (tema A) devido às sequências harmônicas, com síncopes e acentuações típicas da milonga (tema B); referência a diversas obras de Piazzolla, como a Tango Suíte, para duo de violões; textura monódica alternada com notas em bloco harmônico e arpejos.
Estudo VIII – Omaggio a Villa-Lobos	Equilíbrio dos acordes; unidade por contato (i-m-a); contrastes de dinâmica; articulação *legato* na melodia com harmônicos.	Introdução aos harmônicos naturais; mudanças de posição; emprego de meia pestana nas casas II, IV e V; apresentações longitudinal e transversal.	Homenagem ao compositor brasileiro Heitor Villa-Lobos (1887-1959); acordes com ritmo sincopado e melodia com harmônicos, na parte A, como referência ao compositor homenageado, em contraste com o tema central lírico e cantabile da parte B.
Estudo IX – Omaggio a Szymanowski	Unidade por contato (i-m-a) com alternância de polegar; controle do acompanhamento; diferentes tipos de toque; arpejos; contrastes de dinâmica; articulação sempre *legato* e *cantábile,* como indicado pelo compositor.	Articulação *legato*; sustentação da melodia; uso de meia pestana; apresentações longitudinal e transversal; ligados descendentes; deslocamentos por salto; *vibrato* regular.	Homenagem a Karol Szymanowski (1882-1937), compositor polaco, cujas obras apresentam influência de compositores românticos, impressionistas e do folclore; em sua referência, este estudo apresenta caráter lírico, que nos remete à música impressionista, como a música incidental; melodia cantabile em bloco harmônico, com acompanhamento no baixo sincopado; acentuações pouco comuns em compasso 4/4; estudo para o legato melódico, conforme indicação do compositor.
Estudo X – Omaggio a Stravinsky	Alternância de polegar com indicador, médio e anular em cordas graves, com articulação da mão direita em bloco, conforme indicação do compositor; arpejos; baixo marcado; contraste extremo de dinâmicas; articulação *staccato* e acentos.	Ligados ascendentes e descendentes em cordas graves; precisão rítmica; emprego de meia pestana; mudanças de posição; articulação *staccato/marcato*	Homenagem ao compositor e pianista russo Igor Stravinsky (1882-1971); estudo de caráter rítmico e escrita virtuosística, com articulações e acentuações marcadas; uso de cesuras curtas, recurso composicional que caracteriza uma interrupção brusca no decorrer da música; uso de arpejos em campanellas; melodia no baixo com ligados e staccati.

Tab. 1: Demandas técnicas e estilísticas predominantes nos *Nuevos Estudios Sencillos* (Leo Brouwer) (cont.).

La Ciudad de las Columnas. Composta em 2004 e dedicada a Joaquín Clerch[2], *La Ciudad de las Columnas – Variaciones sobre Pieza sin Título nº 1* é uma obra inspirada no ensaio homônimo do escritor cubano Alejo Carpentier, quem caracteriza sua cidade natal, Havana, como a "cidade das colunas", em alusão à arquitetura de imensas colunas que bordeiam as principais ruas da capital. Em sua composição, Brouwer apresenta uma jornada musical que busca evocar os distintos marcos históricos da cidade, a partir de variações sobre um mesmo tema, as quais têm como subtítulos denominações referentes às suas localizações.

[2] Violonista clássico e compositor cubano nascido em 1965.

A peça divide-se em sete partes e tem como tema principal a reapresentação na íntegra da distinta obra *Pieza sin Título n° 1*, escrita em 1956 pelo mesmo compositor. Em *La Ciudad de las Columnas,* seu título aparece acrescido de *"Andar la Habana"*, e o tema é exposto após uma breve introdução. Pertencente à primeira fase composicional de Brouwer, a *Pieza sin Título n° 1* foi uma de suas primeiras composições que demonstram clara influência da música popular cubana, principalmente a de raízes africanas, como os rituais, por exemplo. A utilização de motivos e padrões rítmicos de origem afro-cubana é recorrente nas obras do autor, e também pode ser constatada em *La Ciudad de las Collumnas*, como o uso de variações das fórmulas rítmicas do *tresillo* ou *cinquillo,* as quais podem ser identificadas de forma sugestiva nos compassos 5 (Fig. 6), 6, 13, 14, 25 (Fig. 7), 30 (Fig. 8), etc. da variação intitulada *Pieza sin Título n° 1: "Andar la Habana",* e nos primeiros compassos da variação *Por la "Calle del Obispo"* (Fig. 9). Além disso, pode-se identificar nesta obra o uso recorrente de acentos deslocados, síncopes e uma tendência ao tonalismo, ainda que o compositor valorize intervalos dissonantes que antecipam os *clusters* ou os blocos de simultaneidades atonais, recorrentes em sua segunda fase composicional.

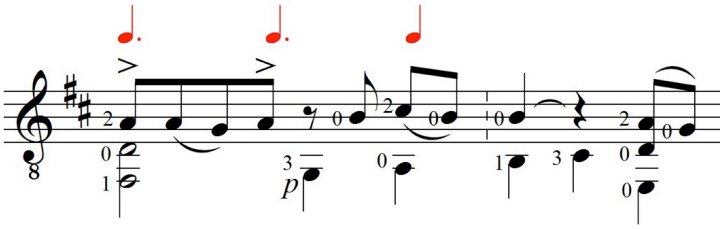


Fig. 6: *La Ciudad de las Columnas – Pieza sin Título n° 1: "Andar la Habana",* c. 5. BROUWER, 2004.

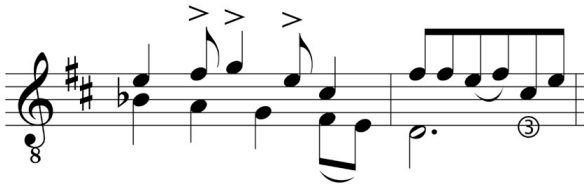


Fig. 7: *La Ciudad de las Columnas – Pieza sin Título n° 1: "Andar la Habana",* c. 25. BROUWER, 2004.

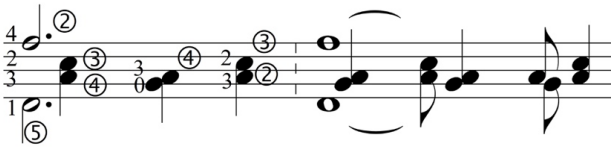


Fig. 8: *La Ciudad de las Columnas – Pieza sin Título n° 1: "Andar la Habana",* c. 30. BROUWER, 2004.

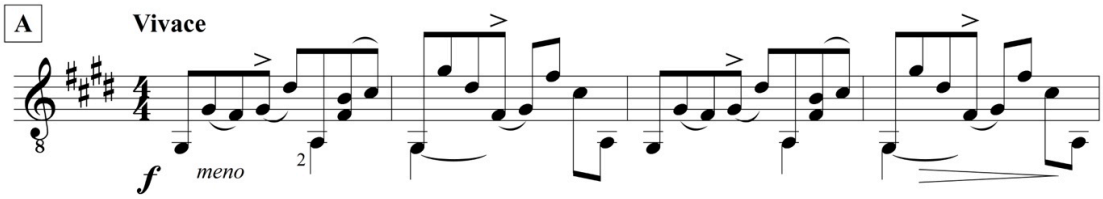


Fig. 9: *La Ciudad de las Columnas – Por la "Calle del Obispo",* c. 1-4. BROUWER, 2004.

Ademais, a obra apresenta variações de caráter rítmico com sequências virtuosísticas de arpejos e ligados, intercaladas com andamentos contrastantes, lentos e de caráter *legato*. Como tendência e estilo do compositor, percebe-se ainda o uso de procedimentos que podem ser

encontrados em muitas de suas obras anteriores, como *El Decamerón Negro* (1981), *Elogio de la Danza* (1964), *Rito de los Orishas* (1993) e *Danza Característica* (1957).

Por fim, na Tab. 2 são apresentadas as demandas técnicas e estilísticas identificadas na obra *La Ciudad de las Columnas.*

La Ciudad de las Columnas	**Demandas técnicas**		**Considerações técnico-estilísticas**
	Mão direita	**Mão esquerda**	
Introducción	Pequenos arpejos (p-i-m); traslado horizontal para variações de dinâmica; unidade por contato (acordes de três e quatro notas); ação conjunta dos dedos em diversas combinações, como i-a e p-m.	Ligados ascendentes e descendentes com corda solta e posição fixa; apresentações longitudinal e transversal; mudanças de posição por salto e deslocamento.	Caráter *legato*; melodia com acompanhamento no baixo; repetição harmônica.
Pieza sin Título nº 1: "Andar la Habana" e Paseo	Acorde arpejado; independência do polegar; articulação; unidade por contato; *staccato*; *pizzicato*.	Apresentações transversal e longitudinal; articulação; ligados ascendentes e descendentes; giros e dedos guia; mudanças de posição por salto e deslocamento; meias pestanas; contração e distensão.	Caráter rítmico e sincopado; acentos deslocados; uso de elementos da música popular cubana, como motivos e padrões rítmicos de origem afro-cubana (tresillo e cinquillo – fórmulas rítmicas); métrica regular 7/4, subdividida em 3/4 e 4/4.
La Ceiba y el Colibri	Notas rápidas e repetidas; pequeno trêmulo de três notas em duas cordas (m-i-p/p-m-i); independência do polegar; toque de polegar com mudança de corda; escalas rápidas (controle e velocidade); arpejos; *pizzicato alla Bártok*.	Harmônicos; apresentações transversal e longitudinal; posições fixas; giros e dedos guia; mudanças de posição por salto, deslocamento e substituição; escalas; escala com pestana; ligados.	Caráter minimalista com extensões temáticas; baixo marcado; pequenas dissonâncias; células melódicas curtas e similares – procedimento semelhante ao utilizado no 2º movimento da obra El Decameron Negro para caracterizar o galope dos cavalos – neste caso, caracterizando o colibri.
Convento de San Francisco	Diversas fórmulas de arpejos; unidade por contato (i-m/m-a).	Apresentação longitudinal; posição fixa com pestana; mudança de posição por salto; uso de dedo guia; harmônicos; vibrato.	Caráter *legato* e *dolce;* vibrações e ressonâncias; movimento lento; fraseado iniciado com célula curta que vai progredindo aos poucos.
2º Paseo* e *Por la "Calle del Obispo"	Diversas fórmulas de arpejo; toque repetido de polegar em cordas imediatas; arpejo com o polegar em duas ou mais notas contínuas; *rasgueados*; *pizzicato*.	Diversas formas de ligados (ascendentes e descendentes; descendentes duplos e com corda solta; ligados com pestana); emprego de pestana e meia pestana; posições fixas; escala rápida com pestana e ligados; articulação; harmônicos.	Caráter rítmico; influência de ritmos afro-cubanos (*tresillo*); acentos deslocados e uso de elementos semelhantes ao da peça *Danza Característica*.
Amanecer em el Morro	Arpejos; unidade por contato; melodia no baixo; independência do polegar; acorde arpejado.	Harmônicos; apresentações longitudinal e transversal; mudanças de posição por salto e deslocamento; pestanas; posições fixas.	Melodia marcada no baixo; caráter *legato*; acompanhamento; *vibrato* e ressonâncias.
Toque en la Plaza de Armas	Arpejos, unidade por contato; acordes de três e quatro notas; independência do polegar; *rasgueados*; escala rápida (controle e velocidade); articulação.	Ligados com posição fixa, ascendentes e descendestes e com corda solta; ligados duplos com corda solta; apresentações longitudinal e transversal; articulação (staccato e marcato); pestanas e meias pestanas; escala veloz com ligados e mudanças de posição por salto e deslocamento; traslado horizontal com forma fixa.	Caráter rítmico; baixo marcado; alternância de compassos 12/8 – 9/8 – 6/8 – 15/8; mudanças métricas 6/8 – 5/4 – 3/4 – 7/4 – 12/8; contraponto; escrita virtuosística; acentos deslocados; características básicas da música cubana; uso de elementos rítmicos e melódicos semelhantes aos do 3º movimento de *El Decameron Negro*.

Tab. 2: Demandas técnicas e estilísticas predominantes em *La Ciudad de las Columnas* (Leo Brouwer).

Aplicação pedagógica

Considerando que os elementos técnicos e estilísticos nas composições de Brouwer podem ser caracterizados em função de suas fases composicionais, o período em que os *Nuevos Estudios Sencillos* foram compostos (2001) foi um fator determinante para a seleção da obra sobre a qual se realizou a aplicação pedagógica, nesse caso, *La Ciudad de las Columnas* (2004).

Ainda que não se tenha extenso material publicado a respeito deste período e de suas composições subsequentes à década de 1990, verifica-se uma combinação de elementos predominantes das fases anteriores, como fórmulas rítmicas da cultura popular afro-cubana, que caracterizam a primeira fase, recursos minimalistas, referentes à terceira e atual fase. Marques (2012: 8) reforça que "o Brouwer pós-moderno e neovanguardista retorna à simplicidade, às suas raízes afro-cubanas, ao modalismo, a uma reaproximação da tonalidade". Além disso, constata-se tanto nos estudos quanto nesta obra e em suas demais composições o uso da escrita idiomática, ou seja, o compositor utiliza procedimentos técnicos próprios do instrumento, como ligados, arpejos, pestanas e meias pestanas, ressaltando com profundo conhecimento suas características timbrísticas, ressonâncias e potencialidades. Assim, se levarmos em consideração as demandas técnicas predominantes nestas obras, não apenas os *Nuevos Estudios Sencillos* podem ser utilizados para sua preparação, mas também as quatro séries dos *Estudios Sencillos*. Podem ser utilizadas ainda outras obras do autor que apresentam as demandas técnico-estilísticas de maneira sintética, como a *Danza Característica*, *El Decamerón Negro* e a própria *Pieza sin Titulo,* por exemplo.

Quanto às demandas técnicas, *La Ciudad de las Columnas* apresenta sequências virtuosísticas de arpejos e ligados das mais variadas formas (ascendentes, descendentes, duplos, com e sem pestana, e com corda solta), pestanas com posições fixas, mudanças de posição, independência do polegar para os baixos marcados, dentre outras. Traz, ainda, baixos sincopados cuja rítmica é proveniente da cultura popular nacional, intercalando andamentos rítmicos e rápidos com andamento lentos e *cantabile*s, sendo que em cada um deles pode ser identificada uma demanda técnica recorrente. Seguem abaixo as considerações pedagógicas detalhadas sobre a obra.

Detalhamento da aplicação pedagógica. *La Ciudad de las Columnas* é brevemente introduzida (*Introducción* – Fig. 10) com uma melodia na voz superior e acompanhamento no baixo, em caráter *legato*, utilizando-se arpejos com ligados ascendentes e descendentes, e mudanças de posição por salto e deslocamento. Para esta última demanda e também para o equilíbrio do acompanhamento em bloco harmônico, o estudo que mais se aplica é o *IV – Omaggio a Prokofiev* (Fig. 11); já para as demais, os estudos *VII – Omaggio a Piazzolla* e *X – Omaggio a Stravinsky* (Fig. 12).

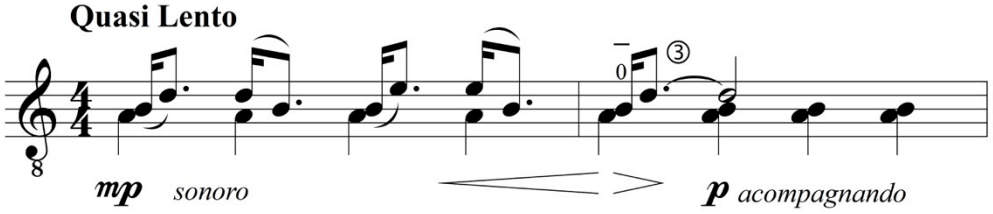


Fig. 10: *La Ciudad de las Columnas – Introducción,* c. 1 e 2. BROUWER, 2004.

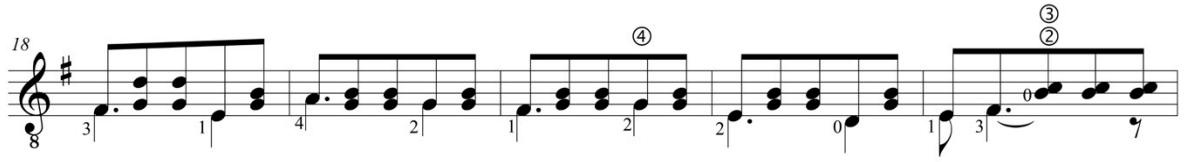


Fig. 11: *Nuevo Estudio Sencillo IV – Omaggio a Prokofiev, c. 18-22.* BROUWER, 2003.

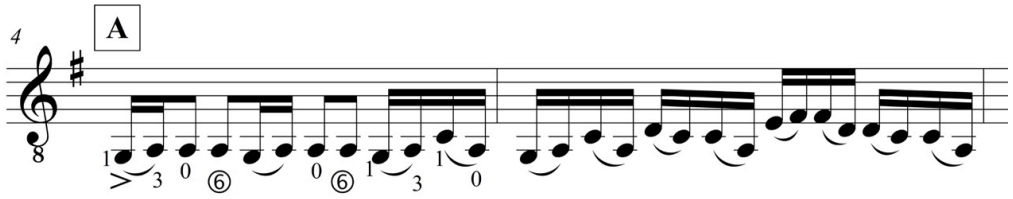


Fig. 12: *Nuevo Estudio Sencillo X – Omaggio a Stravinsky,* c. 4 e 5. BROUWER, 2003.

Na sequência, apresenta-se a variação *Pieza sin Título nº 1: "Andar la Habana"* (Fig. 13), que traz acentos deslocados e padrões rítmicos afro-cubanos, como o *tresillo* ou *cinquillo,* os quais também podem ser identificados na variação *Por la "Calle del Obispo"* (Fig. 14), conforme já demonstrado anteriormente (Figs. 6 a 9). É possível observar, em ambas as variações, a recorrência de ligados de diversas formas, empregos de pestanas e meias pestanas, além do uso de arpejos, com destaque para o polegar.

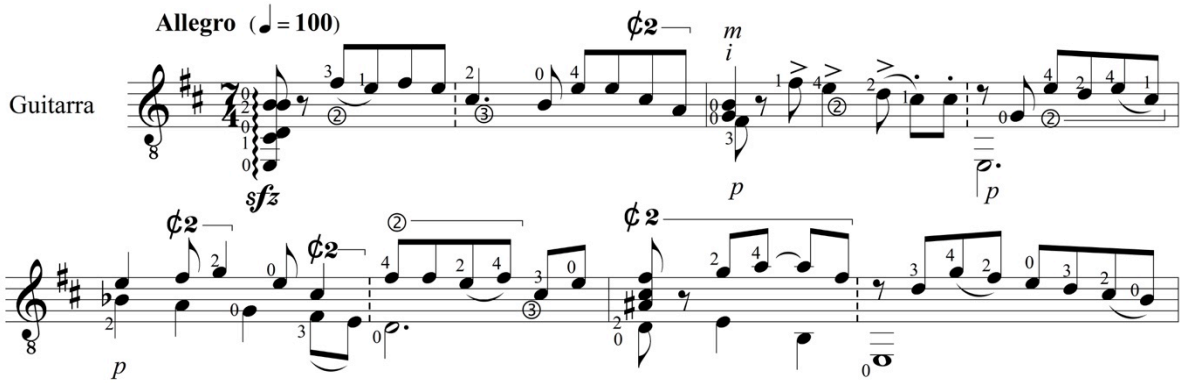


Fig. 13: *La Ciudad de las Columnas – Pieza sin Título nº 1: "Andar la Habana",* c. 1-4. BROUWER, 2004.

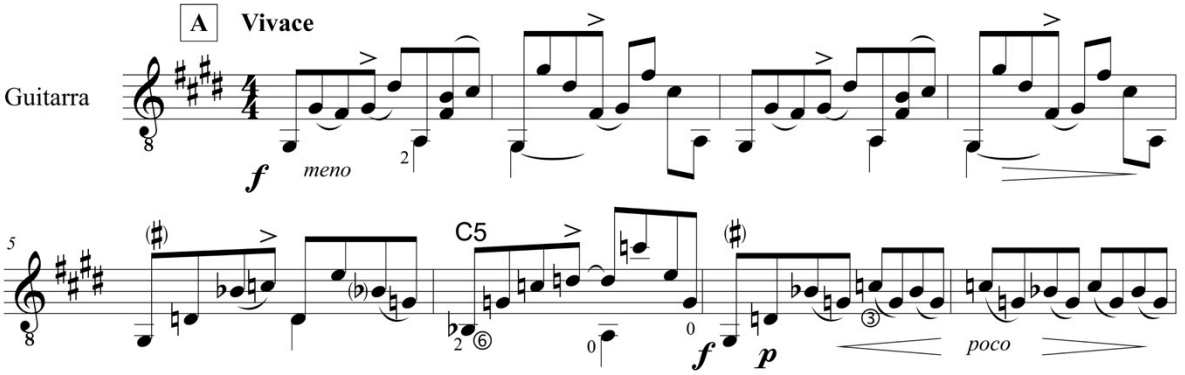


Fig. 14: *La Ciudad de las Columnas – Por la "Calle del Obispo",* c.1-8. BROUWER, 2004.

Quanto ao caráter rítmico e o uso de motivos populares em que o baixo marcado apresenta a melodia, os estudos que mais se aplicam são os III (Fig. 15) e IV (Fig. 16); para os acentos e ligados, aplicam-se, principalmente, os estudos VII (Fig. 17) e X (Fig. 18).

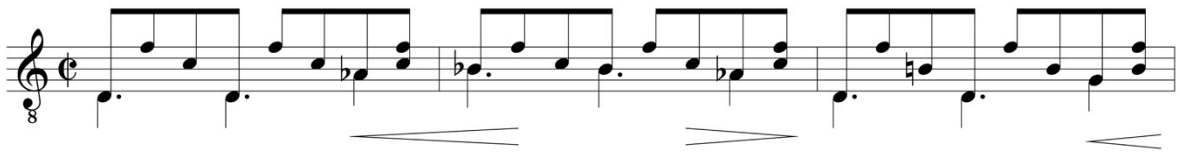


Fig. 15: *Nuevo Estudio Sencillo III – Omaggio a Caturla,* c. 1-3. BROUWER, 2003.

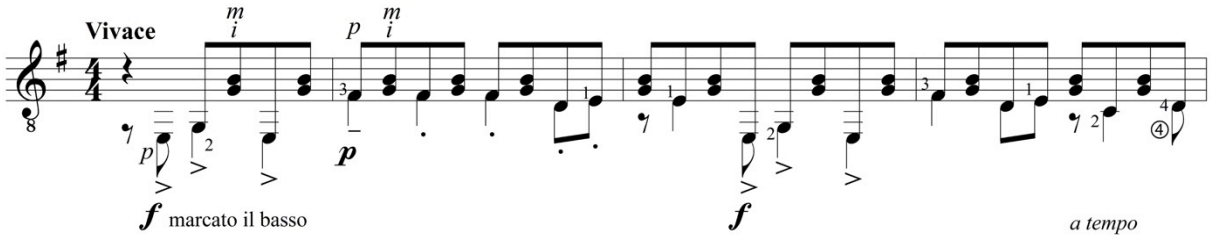


Fig. 16: *Nuevo Estudio Sencillo IV – Omaggio a Prokofiev,* c. 1-4. BROUWER, 2003.

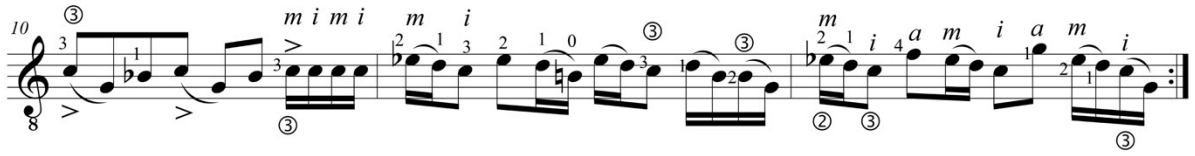


Fig. 17: *Nuevo Estudio Sencillo VII- Omaggio a Piazzolla,* c. 10-12. BROUWER, 2003.

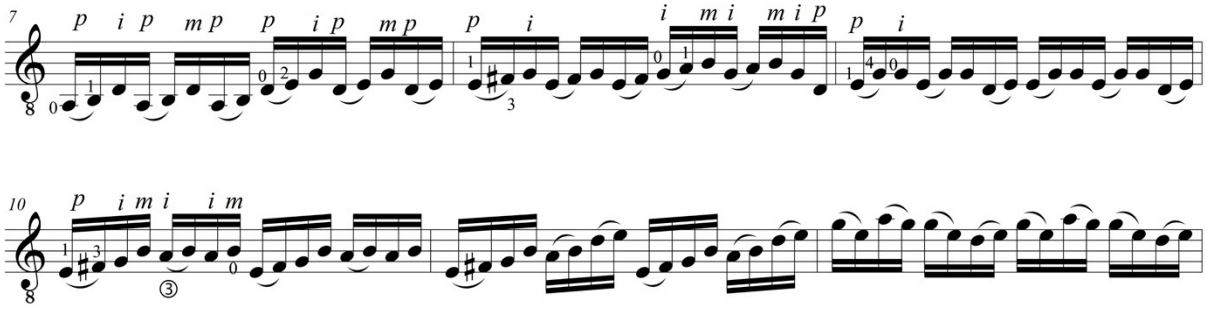


Fig. 18: *Nuevo Estudio Sencillo X – Omaggio a Stravinsky,* c. 7-12. BROUWER, 2003.

A variação *Por la "Calle del Obispo"* apresenta ainda o uso de *rasgueados* e escalas velozes com pestanas e ligados. Nesse caso, não há nenhum estudo que recorra a tais demandas de forma específica. Entretanto, é possível identificar claramente nos primeiros compassos desta variação (Fig. 19), o uso de um procedimento semelhante ao utilizado na obra *Danza Característica* (Fig. 20): linha do baixo com a fórmula rítmica baseada no *tresillo,* com ligado descendente na segunda nota do primeiro tempo e acento na quarta nota.

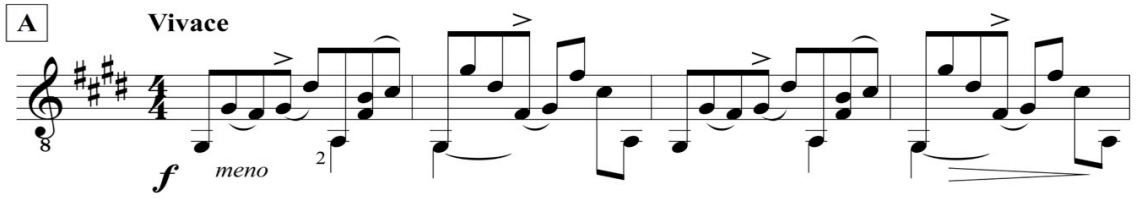


Fig. 19: *La Ciudad de las Columnas – Por la "Calle del Obispo",* c. 1-4. BROUWER, 2004.

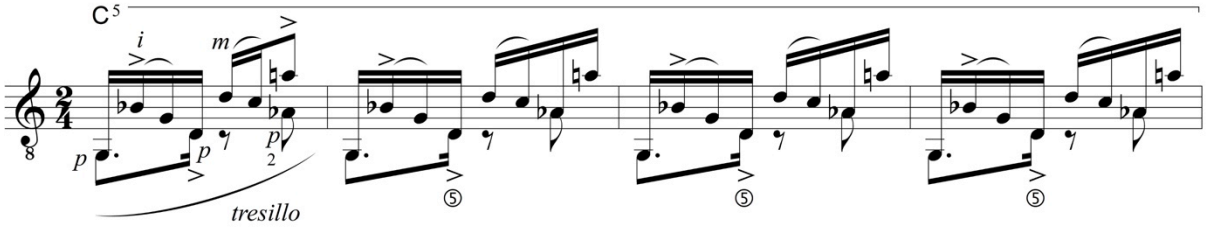


Fig. 20: *Danza Característica,* c. 1-4. BROUWER, 1957.

Posteriormente à variação *Pienza sin Título nº 1: "Andar la Habana",* segue *La Ceiba y el Colibri* (Fig. 21), na qual se identifica o uso de recursos minimalistas com extensões temáticas, além da recorrência da técnica do trêmulo de três notas (polegar, médio e indicador).

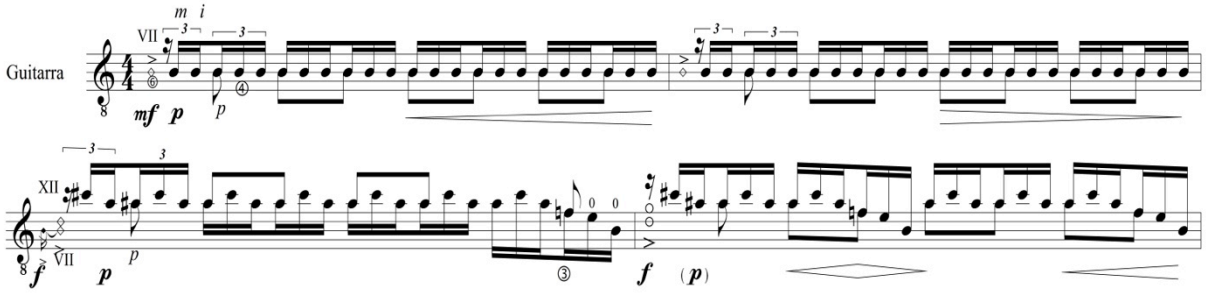


Fig. 21: *La Ciudad de las Columnas – La Ceiba y el Colibri,* c. 1-4. BROUWER, 2004.

A aplicação que mais se aproxima a esta variação é o estudo V (Fig. 22), no qual o compositor apresenta pequenas células de notas repetidas e rápidas, que nos remete ao segundo movimento da obra *El Decamerón Negro – La Huída de los Amantes por el Valle de los Ecos*, como já mencionado.

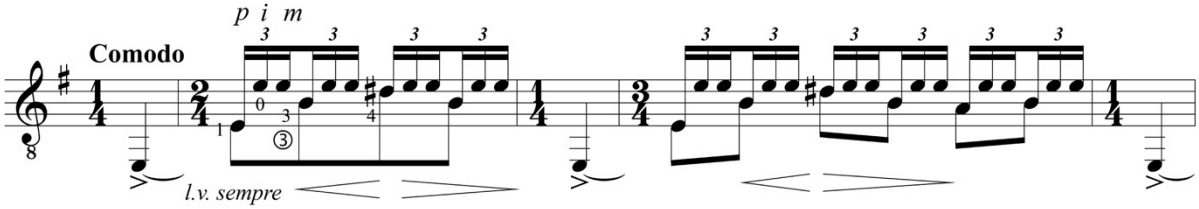


Fig. 22: *Nuevo Estudio Sencillo V - Omaggio a Tarrega,* c. 1-5. BROUWER, 2003.

Além do *Nuevo Estudio Sencillo V,* aplica-se para a prática do trêmulo o estudo *VI – Omaggio a Sor* (Fig. 23), o qual apresenta inicialmente a fórmula de arpejo *p-i-m*, mas que pode ser invertida (*p-m-i*), conforme sugestão do próprio autor na partitura. Nesta variação, identifica-se ainda o uso do baixo marcado, harmônicos, os quais podem ser praticados no estudo VIII, e escalas com pestanas e ligados.

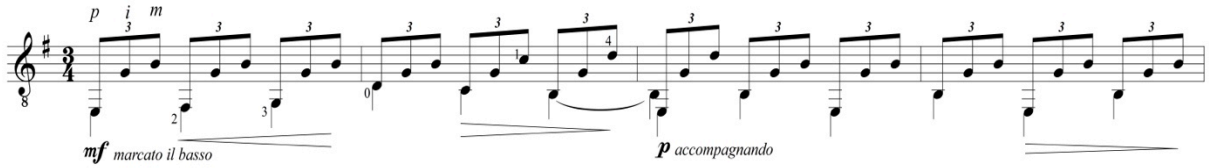


Fig. 23: *Nuevo Estudio Sencillo VI – Omaggio a Sor,* c. 1-4. BROUWER, 2003.

Na sequência, apresenta-se a variação *Convento de San Francisco* (Fig. 24), de caráter *legato* e *dolce*, a qual é iniciada com fraseado curto que progride gradativamente. Identificam-se padrões de arpejos que evidenciam as ressonâncias do instrumento, com predomínio de posições fixas com pestana, podendo ser aplicado, principalmente, o estudo V (Fig. 22) e VI; de harmônicos – estudo VIII (Fig. 25); e de *unidade por contato* – estudos III, IV, VIII, IX (Fig. 26).

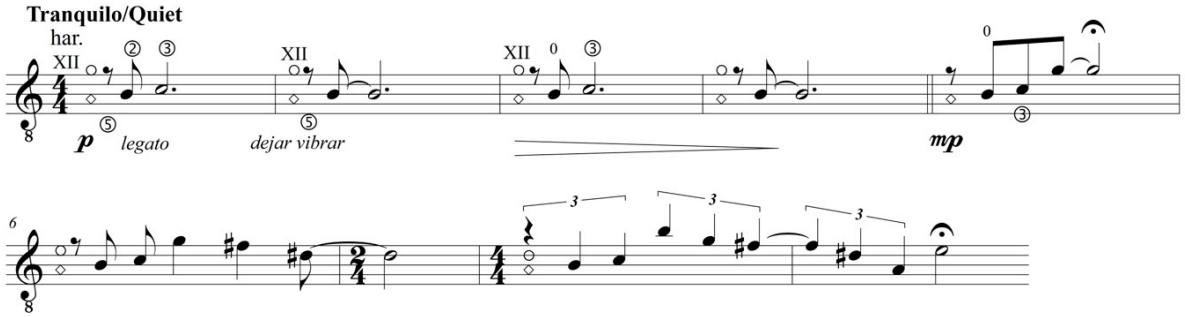


Fig. 24: *La Ciudad de las Columnas – Convento de San Francisco,* c. 1-9. BROUWER, 2003.

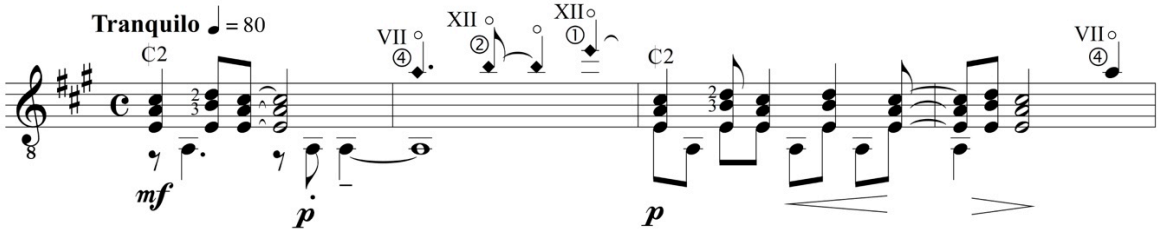


Fig. 25: *Nuevo Estudio Sencillo VIII – Omaggio a Villa-Lobos*, c. 1-4. BROUWER, 2003.

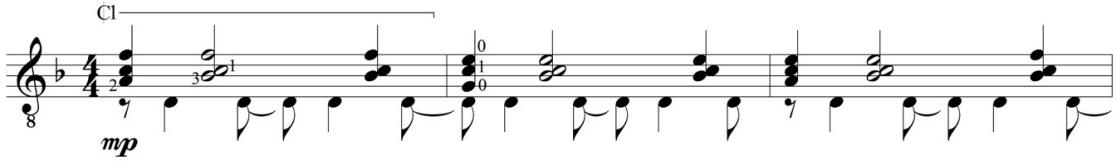


Fig. 26: *Nuevo Estudio Sencillo IX – Omaggio a Szymanowski,* c. 1-3. BROUWER, 2003.

Em seguida, são apresentadas as variações *Por la "Calle del Obispo"*, abordada acima, e *Amanecer en el Morro* (Fig. 27), com caráter *legato* e textura de melodia acompanhada. Há recorrência do uso de acordes com o baixo marcado e deslocado, harmônicos, pestanas e posições fixas. Para a prática da melodia acompanhada, aplica-se o estudo IV; já para o equilíbrio dos acordes, aplica-se o estudo VIII, empregando a técnica da "unidade por contato"; para as posições fixas, aplicam-se os estudos V e VI, e para os harmônicos, também o estudo VIII.

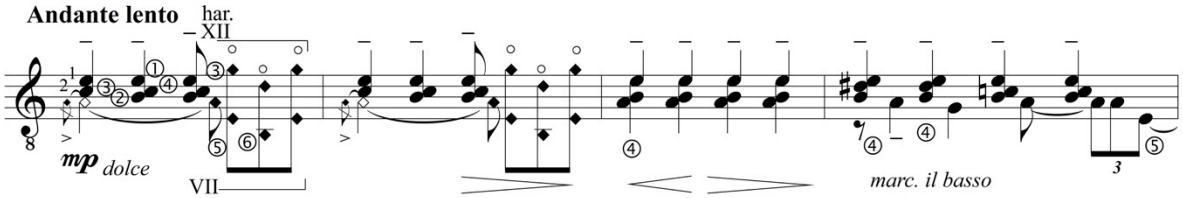


Fig. 27: *La Ciudad de las Columnas – Amanecer en el Morro,* c. 1-4. BROUWER, 2004.

Por fim, apresenta-se a variação *Toque en la Plaza de Armas* (Fig. 28), de caráter rítmico e marcado, possivelmente a mais complexa e virtuosística de toda a obra. Dividida em cinco seções (A, B, C, D e E), esta variação apresenta características básicas da música popular cubana, como o baixo marcado e acentos deslocados, prevalecendo o uso de ligados em diversas formas – com posição fixa, ascendentes, ligados duplos e descendestes com corda solta – além de pestanas e meias pestanas, escalas velozes com mudanças de posição, acordes de três e quatro notas, *rasgueados* e arpejos. Os estudos que mais se aplicam a esta variação são: estudo X, para os *rasgueados* e mudanças de posição; estudos VII e X, para os ligados; estudos III, IV, VIII e XI, para os acordes com emprego da *unidade por contato*; e os estudos III, IV; VI e X para a independência do polegar.

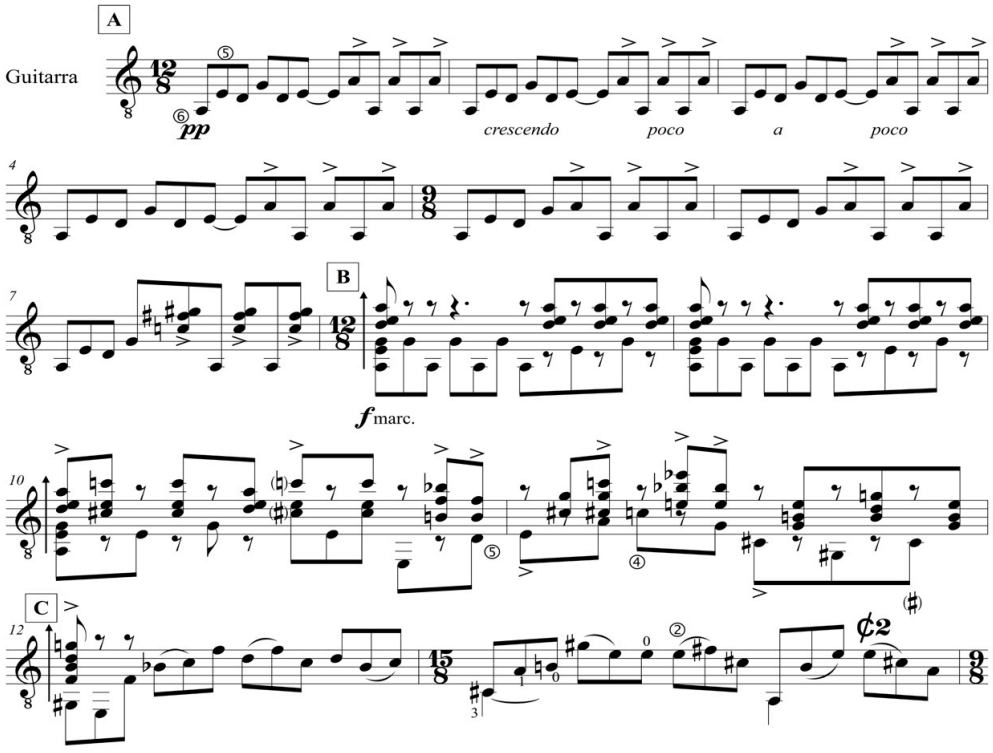


Fig. 28: *La Ciudad de las Columnas – Toque en la Plaza de Armas,* c. 1-13. BROUWER, 2004.

A Tab. 3 contém a síntese da aplicação pedagógica dos estudos na obra em questão.

***La Ciudad de las Columnas* - Variações**	***Nuevos Estudios Sencillos***	**Aplicação pedagógica**
Introducción	XII; X	Arpejos e ligados ascendentes e descendentes com corda solta e posição fixa
	IV	Mudanças de posição
Pieza sin Título nº 1: "Andar la Habana"	IV; X	Caráter rítmico e movido; baixo marcado
	III	Uso de motivos e padrões populares de origem afro-cubana
	I; VI; VII; X	Arpejos e ligados
	III; IV; VIII	Meias pestanas
La Ceiba y el Colibri	V; VI	Arpejos em três cordas – trêmulo
	V; VII	Notas rápidas e repetidas; células melódicas curtas e similares
	-	Escalas com e sem pestana
	VIII	Harmônicos
	X	Combinação de arpejo com nota ligada
Convento de San Francisco	V; VII	Posição fixa com pestana
	VIII	Harmônicos
	III; IV; VIII; IX	Unidade por contato
2º Paseo e Por la "Calle del Obispo"	IV; VII; X	Caráter rítmico e movido (motivos e padrões populares de origem afro-cubana); uso de acentos e articulações
	I; VII; X; VI	Arpejos e ligados ascendentes e descendentes, com e sem pestana; posição fixa
	III; IV; VI; X	Toque do polegar (para destacar voz)
	-	Escalas rápidas com pestana e ligados
	X	*Rasgueados*
Amanecer en el Morro	III; VI	Arpejos de diversas fórmulas; posição fixa da mão esquerda
	IV; VIII	Melodia no polegar acompanhada de cordas duplas; unidade por contato
Toque em la Plaza de Armas	VII; X	Arpejos e ligados ascendentes e descendentes com e sem pestana; posição fixa
	III; IV; VIII; IX	Acordes; unidade por contato
	-	Escalas velozes com mudanças de posição
	X	*Rasgueados* e mudanças de posição
	III; IV; VI; X	Independência do polegar

Tab. 3: Aplicação pedagógica dos *Nuevos Estudios Sencillos* na obra *La Ciudad de las Columnas.*

Considerações finais

Após análise e identificação das demandas técnicas e estilísticas mais recorrentes nos *Nuevos Estudios Sencillos*, de Leo Brouwer, e na sua obra *La Ciudad de las Columnas*, confirmou-se que o compositor utiliza constantemente ideias e motivos de obras compostas anteriormente, seja de forma intertextual, como as referências diretas, ou de forma reelaborada, desenvolvendo um novo material. A identificação dos recursos e elementos estilísticos utilizados por Brouwer no decorrer de sua trajetória demonstram ainda clara influência da música popular cubana, que, embora sejam predominantes de sua primeira fase, não deixam de estar presentes nas fases posteriores, como a recorrência da oposição do acorde à melodia (melodia acompanhada) e os acentos deslocados (síncopes), dando ênfase a características rítmicas e contrapontísticas para o desenvolvimento temático. Além disso, sua escrita é caracterizada pelo uso do idiomatismo instrumental, demonstrando seu amplo conhecimento do instrumento devido à sua experiência como violonista e concertista, e utiliza sempre procedimentos técnicos consolidados deste instrumento,

Tais procedimentos podem ser observados também nos estudos para violão clássico de outros compositores que tiveram atuação na área pedagógica, como Ferdinando Carulli (1770-1841), Matteo Carcassi (1792-1853) e Fernando Sor (1778-1839). No entanto, os estudos de Leo Brouwer, além de se demonstrarem essenciais para o desenvolvimento técnico do violonista, por seu enfoque didático e sua facilidade de compreensão, permitem ao estudante entrar em contato com alguns elementos recorrentes na música do século XX, além de despertarem o interesse e o conhecimento de diversos compositores, através das homenagens. Assim como os *Estudios Sencillos*, estes novos alcançaram caráter pedagógico amplo para o aprendiz de violão iniciante e de nível intermediário. Cada um deles enfoca aspectos técnicos e expressivos de forma específica e apresenta novos materiais harmônicos, rítmicos e de escrita composicional ainda não vistos nas séries dos *Estudios Sencillos*, como harmônicos e *rasgueados*.

Muitas destas demandas podem ser encontradas, ainda, na obra *La Ciudad de las Columnas*. No entanto, percebeu-se que esta obra apresenta dificuldades técnicas muito mais complexas, com longas passagens de arpejos e escalas virtuosísticas, do que os procedimentos abordados nos *Nuevos Estudios Sencillos*. A prática e incorporação desses estudos podem facilitar e auxiliar o processo de preparação técnico-estilística desta obra de nível mais elevado, no entanto, faz-se necessária a realização de um trabalho a longo prazo para o aprimoramento técnico-interpretativo do instrumentista iniciante, incluindo em seu processo de estudo a prática de obras mais complexas, além dos próprios *Estudios Sencillos* e demais obras do autor, principalmente as citadas neste texto. Dessa forma, considerando também o tempo de preparo e a maturidade adquirida, o estudante estará apto para uma execução de alto padrão e poderá demonstrar qualidade técnica e interpretativa de maneira coerente.

Referências

ALVES, Flávia Domingues. *Estudos de Sor e Brouwer:* uma abordagem comparativa de demandas técnicas. Dissertação (Mestrado). Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

ARIZA, A. G. El Método brouweriano: los estudios como preparación de sus obras. *Revista Sexto Orden*, n. 7, p. 31-34, 2012.

BETANCOURT, Rodolfo. A Close Encounter with Leo Brouwer. *Guitar Review,* n. 112, Spring 1998. Disponível em: <http://www.musicweb-international.com/brouwer/rodolfo.htm>. Acesso em: 25 set. 2012.

BROUWER, Leo. *El Decamerón Negro.* Colección Guitarra. Havana, Cuba: Ediciones Espiral Eterna, 2008. Partitura.

_____. *Nuevos Estudios Sencillos, for Guitar.* Universidade de Michigan: Chester Music, 2003. Partitura.

_____. *La ciudad de las columnas.* Colección Guitarra. Havana, Cuba: Ediciones Espiral Eterna, 2004. Partitura.

_____. *Danza Característica: para el "Quítate de la Acera", for Guitar.* Edition Schott. Alemanha: Schott Music, 1981. Partitura.

CARLEVARO, Abel. *Serie Didáctica para Guitarra.* Buenos Aires: Barry, 1966-1974. 4 v.

FRAGA, Orlando. *Dez estudos simples para violão de Leo Brouwer:* análise técnico-interpretativa. Curitiba: DeArtes – UFPR, 2006.

HERNÁNDEZ, Isabelle. *Leo Brouwer.* Habana, Cuba: Editora Musical de Cuba, 2000.

MARQUES, Tiago E. Cassola. *Projecto Educativo Leo Brouwer:* contributos para a pedagogia guitarrística. Dissertação (Mestrado em Ensino da Música). Universidade de Aveiro, Departamento de Comunicação e Arte, 2012.

MCKENNA, Constance. An Interview with Leo Brouwer. *Guitar Review,* n. 75, p. 10-16, Fall 1988.

PRADA, Teresinha. *A obra violonística de Heitor Villa-Lobos (Brasil) e Leo Brouwer (Cuba):* a sensibilidade americana e a aventura intelectual. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Integração da América Latina,Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

_____. *Violão:* de Villa-Lobos a Leo Brouwer. São Paulo: Terceira Margem; CESA, 2008.

_____. As homenagens em Nuevos Estudios Sencillos de Leo Brouwer. *Revista Ouvirouver*, v. 11, n. 1, p. 198-217, jan-jun 2015.

SANDRONI, Carlos. O paradigma do tresillo. *Revista OPUS*, v. 8, p. 102-113, fev. 2012. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/142>. Acesso em: 25 set. 2012.

TÁRREGA, F. *Recuerdos de la Alhambra, for Guitar.* Madrid: Orfeo Tracio, [1920]. Partitura.

WISTUBA-ÁLVAREZ, Vladimir. La música guitarrística de Leo Brouwer. *Revista Musical Chilena***,** ano XLV, n. 175, p. 19-41, jan-jul 1991.

Claryssa de Pádua Morais é mestranda em Música-Práticas Interpretativas pela UNICAMP, onde desenvolve seu projeto com fomento da FAPESP sob orientação do Prof. Dr. Carlos Fiorini e co-orientação do Prof. Dr. Gilson Antunes. Bacharel em Violão Erudito e Licenciada em Música pela mesma instituição, graduou-se, em 2013, sob orientação do Prof. Dr. Edelton Gloeden, em intercâmbio com a USP-SP. Participou, ainda, de aulas ministradas pelo Prof. Dr. Fabio Scarduelli na UNICAMP. Atua como solista, camerista, educadora, produtora cultural e pesquisadora, e pe integrante do grupo "Camerata de Violões de Campinas", com o qual conquistou a 1ª colocação no XI Concurso Internacional de Violão do Uruguai . Recentemente, regressou dos Estados Unidos após estudar durante o período de setembro de 2016 a março de 2017, na Lamont Scool of Music-University of Denver, sob orientação do Prof. Dr. Jonathan Leathwood e fomento da FAPESP. claryssa_padua@hotmail.com

Fabio Scarduelli é violonista, professor e pesquisador; Mestre e Doutor em Música pela UNICAMP, instituição na qual foi ainda professor substituto e realizou seu pós-doutorado com bolsa FAPESP. Mantém intensa carreira como pesquisador concertista, com abordagens que envolvem repertório solo e camerístico. Lidera o Grupo de Pesquisa em Violão, no qual participam estudantes e pesquisadores de diferentes instituições. Atualmente é professor Adjunto da Escola de Música e Belas Artes do Paraná / UNESPAR, em Curitiba, e professor colaborador no Programa de Pós-graduação e Música da UNICAMP. fabioscarduelli@yahoo.com.br

DOI 10.20504/opus2017a2310

Da perspectiva histórica da epistemologia da educação musical escolar: uma análise sobre os saberes musicais na *Revista da ABEM* e na *OPUS – Revista da ANPPOM*

Thaís Lobosque Aquino (EMAC/UFG)

Resumo: Parte de tese de doutorado voltada à investigação teórica dos saberes musicais nas escolas brasileiras de educação básica (AQUINO, 2016), este artigo dedica-se a examinar a perspectiva histórica da epistemologia da educação musical escolar, por meio de análise de conteúdo em pesquisa bibliográfica (FREIRE, 2010) sobre como os pesquisadores e estudiosos vêm construindo os modos de pensar a educação musical escolar em artigos de dois periódicos representativos do campo, a *Revista da ABEM* e a *OPUS – Revista da ANPPOM*. O estudo também se baseou em entrevistas semiestruturadas (MANZINI, 2004) com os respectivos presidentes da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) e da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM). A constatação de que a epistemologia da educação musical escolar esteja enfraquecida nas publicações analisadas, longe de conduzir a posturas conformistas, tem potencial para inspirar a educação musical a uma reflexão viva sobre si mesma, de modo a alavancar o delineamento de pressupostos epistemológicos cada vez mais significativos.

Palavras-chave: Epistemologia da educação musical. Saber musical escolar. Educação básica. Revista da ABEM. OPUS-Revista da ANPPOM.

A Historical Perspective on the Epistemology of K-12 Music Education: An Analysis of Musical Knowledge from the Journals *Revista da ABEM* and ANPPOM's *Revista OPUS*

Abstract: As part of a doctoral thesis based on a theoretical investigation of musical knowledge at Brazilian K-12 schools (AQUINO, 2016), this paper seeks to examine the historical perspective of the epistemology of music education by means of a bibliographical content analysis (FREIRE, 2010) with reference to the role of scholars in building modes of thought on K-12 music education through articles published by two of the most representative journals in the field, the *Revista da ABEM* and ANPPOM's *Revista OPUS* . This study also includes semi-structured interviews (MANZINI, 2004) with the respective presidents of the Brazilian Association of Music Education (ABEM) and the National Association of Research and Post-Graduate Studies in Music (ANPPOM). The finding of epistemological weakness in regards to K-12 music education in the periodicals analyzed, far from leading to a posture of conformity, has the potential to inspire music education towards active self-reflection, in order to leverage the delineation of increasingly significant epistemological postulates.

Keywords: Epistemology of music education; K-12 musical knowledge; K-12 education; Revista da ABEM; OPUS-Revista da ANPPOM.

AQUINO, Thaís Lobosque. Da perspectiva histórica da epistemologia da educação musical escolar: uma análise sobre os saberes musicais na *Revista da ABEM* e na *OPUS – Revista da ANPPOM*. *Opus*, v. 23, n. 1, p. 224-255, abr. 2017.

Submetido em 17/10/2016, aprovado em 06/02/2017.

A consciência das contradições urdidas no processo emancipatório começa com a compreensão da complexidade do momento presente, a qual só pode ser alcançada pela via da elaboração crítica de outros tempos e espaços. Desprovida dessa elaboração, a atividade humana reduzir-se-ia à vivência de instantes alienados, olvidados de memória e de suas vitais relações com processos de desenvolvimento cujo ocaso, além de envolver o passado em penumbra, encobre de névoa a construção de horizontes utópicos para o porvir. Todavia, reelaborar o passado ou projetar criticamente o futuro não necessariamente conduz a um discernimento pleno do aqui agora. Por isso, a importância de um exercício autocrítico que vislumbre a consciência histórica como fenômeno em permanente construção e entrecortado pela incompletude.

Uma perspectiva histórica da epistemologia da educação musical escolar poderia ser forjada de várias maneiras, cada qual com inúmeras alternativas metodológicas. Poder-se-ia pensar em centralizar o foco no processo de institucionalização dos saberes musicais em espaços formais, não formais e/ou informais de ensino, ou, retrospectivamente, em como os movimentos pedagógico-musicais vêm concebendo a epistemologia da área, ou, ainda, de que modo os livros didáticos vêm contemplando os saberes musicais em suas estruturas formais. Esses poucos exemplos, e outros tantos imaginados pelo leitor, servem para ilustrar a multiplicidade de perspectivas possíveis para o delineamento histórico da epistemologia da educação musical escolar brasileira, parte integrante da história da nossa educação musical[1], que, longe de ser uma História, se delineia pela construção de um panorama sistêmico, em que se articulam relatos históricos plurais.

Neste artigo, a perspectiva histórica é abordada pela análise de conteúdo (FREIRE, 2010)[2] dentro de uma pesquisa bibliográfica que abordou como os pesquisadores e estudiosos vêm construindo os modos de pensar a educação musical escolar em artigos publicados nos dois periódicos mais representativos do campo: a *Revista da ABEM* (Associação Brasileira de Educação Musical) e a *OPUS – Revista da ANPPOM* (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música). Para incrementar a discussão, foram realizadas entrevistas semiestruturadas[3] com os respectivos presidentes da ABEM e da ANPPOM[4], associações que têm trajetórias relevantes na difusão do conhecimento em educação musical, através de diferentes tipos de atividades, dentre as quais, as publicações.

[1] Para maior detalhamento sobre possíveis temas que possam constituir as várias histórias da educação musical no Brasil, cf. Souza (2014).

[2] Segundo a autora, a análise de conteúdo é uma estratégia metodológica comumente utilizada na análise documental e pressupõe a preparação, a descrição analítica e a interpretação das informações coletadas com base no referencial teórico utilizado (FREIRE, 2010: 40-42).

[3] Segundo Manzini (2004), a entrevista semiestruturada baseia-se na confecção prévia de um roteiro com perguntas principais apoiadas em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa, complementadas por questões suscitadas no decorrer da realização da entrevista. Em função disso, as informações coletadas emergem de forma mais livre, posto que não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. Seu uso favorece a descrição, a explicação e a compreensão do fenômeno investigado em sua totalidade, "[...] além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações [...]" (MANZINI, 2004: 2).

[4] Para acesso ao conteúdo integral das transcrições autorizadas das entrevistas com o presidente da ABEM, Professor Dr. Luis Ricardo Silva Queiroz e com a (então) presidente da ANPPOM, Professora Dra. Luciana Marta Del-Ben, cf. Aquino (2016: 201-222).

Estudar algo historicamente significa estudá-lo em seu processo de mudança, observando-se o fluxo ativo de seu desenvolvimento: uma análise viva, que reconstrói os momentos de constituição dos fenômenos, revelando suas gêneses, suas essências, suas articulações e suas transformações. Em face disso, o objetivo desta empreitada não é meramente descrever os conteúdos argumentativos dos pesquisadores, intelectuais e professores, proferidos textual ou oralmente, senão revelar as relações e os movimentos subjacentes à construção epistemológica da educação musical escolar no Brasil.

Para Vigotski (1998)[5], qualquer nova abordagem de um problema científico traz consigo a necessidade de novos métodos de investigação. Ao detalhar sua metodologia, evidencia a substituição da análise de objetos pela de processos, sendo a tarefa básica da pesquisa a reconstrução dos diversos momentos de desenvolvimento do fenômeno, desde os estágios iniciais de sua constituição. Segundo o autor russo, a mera descrição seria insuficiente para revelar as relações dinâmico-causais subjacentes ao problema investigado, sendo necessário explicá-lo sob o ponto de vista de seu desenvolvimento, com o desvelar de suas gêneses, suas inter-relações internas e extrínsecas, para só então adentrar-se a sua essência.

Desconfiar do que é aparente e superficial, suspeitar de formas automáticas, mecanizadas e fossilizadas de pensamento são condições para que os fenômenos sejam dimensionados não como produtos prontos e acabados, mas em seu movimento permanente. Afinal, "[...] estudar alguma coisa historicamente significa estudá-la no processo de mudança" (VIGOTSKI, 1998: 86), argumento complementado por Rosa e Andriani (2002):

> Partindo da concepção dialética da realidade, concebe-se que as coisas estão em movimento permanente, de tal modo que conhecer algo implica necessariamente em conhecer suas transformações, seu processo e suas contradições. A proposta é conhecer a essência, mas esta essência é o movimento e é ele que deve ser apreendido: a realidade e o homem estão em um constante processo de movimento, transformação e contradição (ROSA; ANDRIANI, 2002: 277).

Destaque-se que Vigotski (1998) delineou seu caminhar metódico em relação às peculiaridades de seu problema central de pesquisa: o estudo das formas superiores, especificamente humanas, de comportamento. De igual maneira, fizeram Rosa e Andriani (2002) ao sistematizarem metodologicamente uma linha específica da psicologia, denominada por elas de "psicologia sócio-histórica".

A dinâmica de raciocínio utilizada pelos autores mencionados guarda semelhanças com o procedimento sistemático empregado neste trabalho, cumprindo ressalvar que aqueles estabeleceram suas orientações metodológicas conforme as idiossincrasias de seus próprios temas. De tal sorte, este artigo pretende apreender o desenvolvimento, as transformações e as contradições dos modos de pensar a epistemologia da educação musical escolar no Brasil, numa atitude que tenta apreender momentos hesitantes de fixidez em um processo cuja essência está no movimento permanente.

[5] A explicação sobre método está concentrada, especialmente, no capítulo cinco da referida obra. (VIGOTSKI, 1998: 77-99).

O procedimento sistemático, consciente do caráter inconstante do tema, não abandona o compromisso com uma reflexão crítica sobre momentos significativos que vêm (in)definindo a epistemologia da educação musical escolar. Tal procedimento é, ao mesmo tempo, inevitável e parcial. Inevitável, porquanto seria difícil uma análise histórica que se abstenha das etapas de desenvolvimento de um fenômeno. Parcial, uma vez que pode gerar uma univocidade que tende a extirpar o caráter vivo do tema em suas complexas relações na realidade social. Esse paradoxo não conduz necessariamente a uma síntese, embora sugira um estado de vigilância para que as contradições deem sentido a uma análise consciente de seu inacabamento.

Sobre os critérios para seleção e análise dos artigos da *Revista da ABEM* e da *OPUS – Revista da ANPPOM*

A seleção dos periódicos cujos artigos fundamentam a presente análise foi motivo de uma série de ponderações prévias. Primeiramente, manifestou-se a escolha pela *Revista da ABEM* por se constituir no veículo mais popularizado para publicações no campo específico da educação musical desde 1992, ano de lançamento de seu primeiro volume. Na revista são publicados artigos inéditos que versam sobre educação musical, resultantes de pesquisas de cunho teórico, revisões de pesquisas e reflexões críticas sobre experiências pedagógicas nos diversos níveis e contextos de ensino[6].

Paralelamente, a ABEM vem divulgando a revista *Música na Educação Básica* (MEB), centrada em oferecer propostas práticas embasadas em reflexões teóricas aos professores que ensinam música em escolas básicas. O fato de sua primeira edição ser de outubro de 2009, havendo apenas mais seis números até 2015, demonstra que a revista está em estágio inicial de constituição, sendo sua trajetória, até este momento, insuficiente para o reconhecimento das gêneses, do desenvolvimento e das transformações da epistemologia da educação musical escolar. De toda forma, há que se considerar sua relevância em estabelecer um diálogo direto entre ensino de música e educação básica. Em virtude disso, alguns de seus artigos são utilizados nesta pesquisa, entretanto libertos do compromisso de qualquer arranjo procedimental de cunho histórico.

Além das revistas editadas pela ABEM, foram cogitadas publicações de outras duas associações que congregam pesquisadores e professores do campo da educação musical: a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e a ANPPOM.

Desde 1995, a ANPEd veicula trimestralmente a *Revista Brasileira de Educação* (RBE) com o objetivo de fazer circular artigos, traduções, documentos, resenhas, notas de leitura, entrevistas e ensaios teóricos ligados à área da educação, resultantes prioritariamente de pesquisas. Muito embora a revista tenha uma trajetória consistente e expressiva, ao empreender uma busca por artigos que versassem sobre educação musical, o esforço mostrou-se vão. Conquanto a MEB contemple a temática da educação musical escolar, ficando a dever em termos de extensão temporal, com a RBE acontece o contrário. Mesmo estando na 62ª edição, há uma carência preocupante de artigos sobre educação musical, um paradoxo que se agiganta quando verificada a

[6] Informações extraídas da página da *Revista da ABEM* no interior do sítio da ABEM na *internet*: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaABEM/index.php/revistaabem>. Acesso em: 10 jun. 2016.

quantidade de educadores musicais que produzem suas pesquisas em cursos de Pós-Graduação em Educação[7].

A ANPPOM[8], por sua vez, publica, desde 1989, a *OPUS – Revista da ANPPOM*, visando divulgar a pluralidade do conhecimento em música, tendo em vista as diversas subáreas que a compõem: musicologia, estética musical, etnomusicologia, musicoterapia, cognição musical, música popular, composição, performance, sonologia, teoria e análise musical, música e mídias, semiótica e educação musical. Com foco na composição de um panorama dos resultados mais representativos da pesquisa em música no Brasil, a revista aborda as subáreas em termos práticos, teóricos, históricos, políticos, culturais e interdisciplinares, encorajando o desenvolvimento de novas perspectivas metodológicas para o campo (OPUS-REVISTA DA ANPPOM).

Registre-se que a escolha pelos artigos que compõem a *Revista da ABEM* e a *OPUS – Revista da ANPPOM* não foi imediata, tampouco livre de antinomias, as quais foram se intensificando no curso da análise de seus conteúdos. Outros periódicos foram descartados, e a faixa de tempo a ser encoberta paulatinamente alargada. Por conseguinte, as revistas são analisadas desde os seus primeiros números, para que sejam compostos alguns cenários acerca dos modos de pensar a educação musical escolar, englobando-se as gêneses das publicações, que são contemporâneas às origens das respectivas associações, e seus desenvolvimentos até os dias atuais. Em suma, são investigados 33 números da *Revista da ABEM*, que abrangem o período de 1992 a 2014, e 28 exemplares da *OPUS – Revista da ANPPOM*, publicados entre 1989 e 2014.

Cumpre enfatizar que não se desconsidera a existência de publicações anteriores à criação das referidas revistas, ocorridas sob a forma de dissertações, teses, livros e textos em anais de eventos acadêmicos[9]. Aliás, a educação musical escolar começou a desenvolver-se no Brasil muito antes das décadas de 1980 e 1990 (AQUINO, 2007. FUCCI-AMATO, 2006, 2012. LOUREIRO, 2003. MARTINS, 1992. MARTINEZ; PEDERIVA, 2013. QUEIROZ, 2012), período do qual datam os primeiros artigos ora analisados. Não é demais lembrar que, no decurso da educação musical brasileira, conscientemente ou não, a qualquer trabalho pedagógico com o ensino de música corresponde um enfoque epistemológico da educação musical.

Contudo, a opção pela análise dos artigos publicados desde o início da circulação da *Revista da ABEM* e da *OPUS – Revista da ANPPOM* ocorreu pela hipótese de que sejam trabalhos com bom nível de sistematização, rigor e aprofundamento, posto que passassem pelo crivo avaliativo de profissionais ligados ao corpo editorial das duas associações, e, portanto, com maior

[7] A título de exemplo, uma busca rápida no banco de teses da CAPES, conjugando a expressão "educação musical" em todos os campos à "educação" no campo "programa", revelou 92 registros. Disponível em: <http://bancodeteses.capes.gov.br/>. Acesso em: 10 jul. 2015.
Outra informação relevante consta no artigo de Pires e Dalben (2013b). As autoras pesquisam o estado da arte do tema "educação musical nas escolas de educação básica" na produção acadêmica dos cursos brasileiros de pós- graduação *stricto sensu* em diferentes áreas de conhecimento entre 1972 e 2011 e relatam: "[...] dentre as 11 áreas de conhecimento que aparecem no levantamento, a área de educação apresenta o maior número de pesquisas, seis teses e 49 dissertações, totalizando 55 trabalhos. Em seguida, a área de Música reúne quatro teses e 46 dissertações, somando 50 pesquisas." (PIRES; DALBEN, 2013b: 183).

[8] Segundo consta no sítio da associação na *internet*: "A Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) foi fundada, em 1988, como sociedade civil sem fins lucrativos, com o intuito de promover e consolidar a pesquisa e a Pós-Graduação em Música no país". Disponível em: <http://www.anppom.com.br/associacao/historico>. Acesso em: 22 set. 2015.

[9] Ressaltem-se as dissertações de mestrado de Bellochio (1994) e Nogueira (1994) dentre as pioneiras no tratamento da educação musical em escolas de educação básica.

probabilidade de discutirem questões intrincadas, como é o caso da epistemologia da educação musical escolar.

Preliminarmente, houve uma busca em elementos pré-textuais – títulos, resumos e palavras-chave – por expressões que pudessem remeter à epistemologia da educação musical escolar, cruzando os dois assuntos principais que compõem o tema: "epistemologia da educação musical" e "educação básica". A intenção era selecionar artigos da *Revista da ABEM* e da *OPUS – Revista da ANPPOM* que colaborassem para o entendimento de como os autores vêm construindo os modos de pensar a educação musical escolar.

A demanda por palavras que servissem de indicadores para a seleção dos artigos fez emergir a necessidade de esclarecer os significados atribuídos à epistemologia que, etimologicamente, remete ao pensar/estudo/discurso (*logos*) sobre o saber/conhecimento/ciência (*episteme*). Numa tentativa conceitual mais apurada, Japiassu (1975) descreve a dificuldade em explicitar seu sentido por constituir-se numa disciplina com estatuto ainda pouco definido. Apesar de parecer um termo antigo, sua criação é recente, à medida que aparece no vocabulário filosófico apenas no século XIX.

Para o autor, a epistemologia trafega na interseção de preocupações e áreas do conhecimento bastante diversas tanto por seus objetivos quanto por seus métodos. É uma disciplina fundamentalmente interdisciplinar que possui vínculos com a filosofia, as teorias do conhecimento, a filosofia das ciências, a história das ciências, a psicologia das ciências e a sociologia do conhecimento, e que tem como exigência um olhar crítico e reflexivo sobre os pressupostos, os resultados, os usos, os lugares, os alcances, os limites e as significações socioculturais dos conhecimentos produzidos pela atividade objetiva do pensamento humano. Segundo Japiassu (1975):

> Ora, hoje em dia, o conhecimento passou a ser considerado como um processo e não como um dado adquirido [de] uma vez por todas. Esta noção de conhecimento foi substituída por outra, que o vê antes de tudo como um processo, como uma história que, aos poucos e incessantemente, fazem-nos captar a realidade a ser conhecida. Devemos falar hoje de conhecimento-processo e não mais de conhecimento-estado. Se nosso conhecimento se apresenta em devir, só conhecemos realmente quando passamos de um conhecimento menor a um conhecimento maior. A tarefa da epistemologia consiste em conhecer este devir e em analisar todas as etapas de sua estruturação, chegando sempre a um conhecimento provisório, jamais acabado ou definitivo. É neste sentido que podemos conceituá-la como essa disciplina cuja função essencial consiste em submeter a prática dos cientistas a uma reflexão que, diferentemente da filosofia clássica do conhecimento, toma por objeto, não mais uma ciência feita, uma ciência verdadeira de que deveríamos estabelecer as condições de possibilidade, de coerência ou os títulos de legitimidade, mas as ciências em vias de se fazerem, em seu processo de gênese, de formação e de estruturação progressiva (JAPIASSU, 1975: 27-28).

A leitura de Japiassu (1975) foi fundamental para explorar alguns caminhos da epistemologia contemporânea, pois sua obra fornece um conjunto de elementos e instrumentos

conceituais para pensar criticamente os processos de gênese, de desenvolvimento, de estruturação e de articulação dos saberes, que seguem redefinindo-se permanentemente. Além disso, ofereceu condições para o paulatino alargamento do leque de expressões indicadoras para a seleção dos artigos das duas revistas cotejadas.

As reflexões do autor, acrescidas das incessantes observações do material de análise, apontaram para a necessidade de se averiguar tanto trabalhos que abordassem precisamente perspectivas epistemológicas sobre o universo da educação básica como aqueles que tangenciassem a temática, seja porque tratavam de aspectos complementares mais amplos ou mais específicos, seja porque abordavam ou a epistemologia da educação musical ou aspectos pedagógico-musicais da educação básica, sem, necessariamente, estabelecer conexão entre ambos.

Explicando mais detidamente: os sucessivos exames dos mais de sessenta números de revistas pesquisadas, ressignificados por leituras e pela nomenclatura utilizada nos próprios artigos, levaram a um paulatino alargamento dos horizontes semânticos e, portanto, dos vocábulos levados em consideração na busca prévia em elementos pré-textuais. Logo, a trajetória da pesquisa foi redefinida no curso da experiência concreta do confronto entre a intenção precedente da pesquisadora, as leituras sobre o tema e sua materialização nas fontes de análise.

Atenção para exemplos que elucidam a variedade de expressões encontradas e que remetem direta ou tangencialmente à epistemologia da educação musical escolar: "ideia de educação musical", "funções e objetivos da aula de música", "discurso na educação musical", "processo de aprendizagem em música", "modelo da educação musical no Brasil", "conhecimento em música", "práticas de ensino e aprendizagem musical", "conhecimento curricular em música", "sentidos da música na escola", "concepções e ações em música", "funções da música na sociedade e na escola", "estrutura, conteúdo e andamento em aula de música", "educação musical: novas ou outras abordagens", "conhecimento pedagógico-musical", "educação musical como ciência", "produção científica em educação musical", "lugar da educação musical", "papel da educação musical na atualidade", "*concépcion de la educación musical*", "olhar sobre o ensino de música", "construção do conhecimento musical", "papel do conhecimento musical cotidiano", "legitimação do conhecimento em música", "desenvolvimentos cognitivo-musicais", "motivação para aprender música na escola", "fundamentos para o ensino de música", "processos de apropriação da música", "produção de conhecimento em educação musical", "valores globais da educação musical", "pressupostos metodológicos", "pensamento musical", "construção e transmissão de significados musicais", "produção de pesquisa em educação musical", "conceitos, funções e valores da educação musical escolar", "dinâmica da transmissão do conhecimento musical", "saber e fazer pedagógico e curricular", "saber pedagógico-musical", além da expressão "epistemologia da educação musical" propriamente dita.

Observem-se os múltiplos significantes que remetem a significados cujo ponto comum é a referência a reflexões epistemológicas, ainda que não estejam vinculados ao universo da educação básica. O aumento da quantidade de expressões indicadoras para a seleção dos artigos conduziu à organização das mesmas em três categorias: (1) expressões que remetem à epistemologia da educação musical diretamente; (2) expressões ligadas à epistemologia da educação musical indiretamente e (3) expressões relacionadas à educação básica.

O fato de conter expressão(ões) da primeira ou da segunda categoria nos elementos pré-textuais foi o critério primário para a leitura integral de cada um dos artigos selecionados. Quer

dizer, o primeiro parâmetro definidor da leitura dos textos estava na presença de expressões que sugerissem direta ou indiretamente uma abordagem epistemológica da educação musical no título, no resumo ou nas palavras-chave dos artigos.

No entanto, eleger apenas esse critério levou a uma ampliação excessiva do universo a ser trabalhado, o que afastaria a pesquisa do seu objetivo central de focalizar como ambiente formativo as escolas de educação básica. Por isso, dois fatores de exclusão foram acrescentados: (1) não seriam contemplados artigos que se voltassem, exclusivamente, aos espaços de ensino não formais ou informais; (2) seriam deixados de lado artigos que tratassem do outro nível da educação escolar, a educação superior, à exceção daqueles nos quais a relação com as escolas de educação básica fosse explicitada.

Mesmo com a clareza desses critérios, é preciso informar: alguns artigos que não mencionaram as escolas de educação básica foram incluídos na análise, seja porque não deixavam claro de que ambiente e nível de ensino tratavam, seja porque, de alguma forma, forneciam contribuições para a discussão epistemológica da educação musical escolar.

Abramos parêntesis para relatar algumas dificuldades de ordem técnica. Até o número 4, a *Revista da ABEM* não traz resumos ou palavras-chave. A partir da revista 5 surgem resumos, mas é só com a revista número 8, de março de 2003, que aparecem títulos, resumos e palavras-chave. Com a *OPUS – Revista da ANPPOM* ocorre algo similar: até o número 4, inexistem resumos e palavras-chave; a partir da revista 5, existem resumos, porém é com a revista 9, de dezembro de 2003, que despontam todos os elementos pré-textuais. Posto isso, nos números iniciais de ambas as revistas, a seleção dos artigos aconteceu tão somente pelas expressões ou sentidos sugeridos por seus títulos, decisão tomada para contemplá-las desde suas origens, permitindo acompanhar faixas mais amplas de seus desenvolvimentos.

Entrementes, há que se considerar que, em seus primórdios, tanto a *Revista da ABEM* quanto a *OPUS – Revista da ANPPOM* não possuíam fluxo contínuo.

O primeiro número da *Revista da ABEM* data de maio de 1992, o segundo aparece após três anos, em junho de 1995, o terceiro em junho de 1996, o quarto em setembro de 1997 e o quinto apenas em setembro de 2000, havendo, nesse último intervalo, como se nota, um hiato de três anos. Na sequência, a revista foi publicada anualmente até 2003, quando passa a ser semestral, conforme acontece até os dias de hoje.

Com a *OPUS – Revista da ANPPOM* ocorreu algo parecido. O primeiro volume data de dezembro de 1989, o segundo de junho de 1990, o terceiro de setembro de 1991 e o quarto de agosto de 1997, após seis anos de pausa. A partir do número 5, de agosto de 1998, a tiragem passou a ser anual. Em 2001, não houve publicação. Com exceção desse ano, a revista seguiu sendo editada anualmente até 2007, quando passou a ser semestral e seriada.

Há, pois, que assinalar a inconstância das publicações no momento em que se estiveram constituindo, especialmente na década de 1990. Essa inconstância é sintomática das múltiplas dificuldades que tanto a ABEM quanto a ANPPOM enfrentaram para conseguir que suas publicações tivessem periodicidade garantida. Em vista disso, percebe-se que o processo de

constituição e consolidação das revistas foi gradual, tornando-se mais sistemático no decorrer dos anos 2000[10].

Na posse dessas informações, resta esclarecer que foram selecionados 102 artigos dos 33 números da *Revista da ABEM* e 17 dos 28 exemplares da *OPUS – Revista da ANPPOM*. À medida que eram selecionados, os artigos eram agrupados em duas categorias: (1) artigos que pareciam ter relação óbvia com a temática por conjugarem "epistemologia da educação musical" e "educação básica"; (2) artigos que se relacionavam com a temática, embora focalizassem assuntos mais específicos, sem necessariamente estabelecer conexões diretas entre "epistemologia da educação musical" e "educação básica".

Registre-se que os dois agrupamentos foram definidos pela intensidade de aproximação entre o artigo e o que era percebido como essencial ao tema, compondo um campo analítico de relações qualitativamente diferentes e móveis. Não raro, após a leitura integral, certo artigo, que parecia adequar-se ao primeiro agrupamento, era reposicionado para o segundo e vice-versa.

Inicialmente, essa organização teve pretensões à fixidez, de modo a formar tabelas que auxiliassem na sistematização dos dados empíricos coletados. Todavia, conforme os artigos, principalmente aqueles com conteúdos imprecisos, resistiam à conservação num *lócus* específico, foram sendo delineados campos de tensão. Pensando em termos imagéticos, cada artigo representa um ponto potencial que estabelece relações multidirecionadas e diversificadas com artigos do seu agrupamento, com artigos do outro agrupamento, com as entrevistas realizadas com os presidentes das duas associações e com o que é apreendido como essencial ao tema em movimento.

Enfim, a intenção é formar um mosaico histórico com constatações, ideias e reflexões com potencial explicativo gerador de uma coerência que se mantém solidária a instâncias lacunares. Afinal, a soma dos conteúdos dos artigos e das entrevistas não gera uma totalidade absoluta, senão um campo de tensão que revela as ambiguidades do desenvolvimento dos modos de pensar o complexo tema da epistemologia da educação musical escolar.

A epistemologia da educação musical escolar nos primeiros números da *Revista da ABEM* e da *OPUS – Revista da ANPPOM*

Nos primeiros números da *Revista da ABEM*, publicados na década de 1990, podem-se reconhecer tentativas embrionárias em esboçar aspectos epistemológicos da educação musical, ora por meio de abordagens históricas da educação musical no Brasil (MARTINS, 1992. SOUZA, 1992), ora pelo mapeamento dos modelos brasileiros de educação musical (NOGUEIRA, 1997), ora através de perspectivas psicológicas que abordavam as influências dos desenvolvimentos cognitivo-musicais em processos de educação musical (BEYER, 1995, 1996), ora através de proposições metodológicas para o ensino de música nos currículos escolares (BARBOSA, 1996.

[10] Vale destacar que os trinta e três números da Revista da ABEM estão disponibilizados na página da revista no interior do sítio da ABEM na *internet:* <http://www.ABEMeducacaomusical.com.br/revistas/revistaABEM/index.php/revistaABEM/issue/archive>. Acesso em: 14 jul. 2016.
Da mesma forma, os vinte e oito números da *OPUS – Revista da ANPPOM* estão disponibilizados na página da revista no interior do sítio da ANPPOM na *internet:* <http://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus>. Acesso em: 14 jul. 2016.

SANTIAGO; NASCIMENTO, 1996), ora pela via do delineamento de uma sociologia da educação musical (GREEN, 1997), ora tratando de assuntos mais específicos relacionados aos processos de aprendizagem em música (MARTINS, 1995).

Existem discussões iniciais sobre a natureza e as especificidades do "conhecimento musical", através de uma elaboração crítica das contribuições da psicologia cognitiva, da psicologia da música, da etnomusicologia e da educação musical. Luedy (1997) problematiza o conceito de "música" dimensionando-o como expressão subjetiva e fenômeno cultural, e faz uma crítica contundente ao parco aprofundamento das questões relativas aos processos cognitivos de aprendizagem, já que mesmo os psicólogos da música têm mantido uma visão estrita de desenvolvimento. Com base nisso, traça uma visão geral dos principais tópicos que afetam as maneiras como o conhecimento em música é visto, apesar de não delimitar sobre qual contexto educacional está a tratar.

O universo da educação básica vai aparecendo nos artigos gradativamente. Pires e Dalben (2013a) mapeiam o estado da arte do tema "música na educação básica" na produção da *Revista da ABEM* entre 1992 e 2011. Segundo as autoras, no primeiro ano, em 1992, aparece um artigo e, nas duas publicações subsequentes, de 1995 e 1996, a produção dobra para dois artigos em cada número, apresentando, no entanto, um silenciamento entre os anos de 1997 e 2000. No primeiro número da revista há menção à escola normal pública (FUKS, 1992) que, por sua vez, está relacionada ao processo de formação de professores. Na revista seguinte, Fuks (1995) alerta para a necessidade do comprometimento social com os diversos níveis do sistema educacional e traz à tona algo curioso:

> Além das inúmeras abordagens e enfoques pelos quais se analisa o ensino musical, existem, também, pontos polêmicos como, por exemplo, o fato de se considerar, ou não, como integrantes da educação musical as práticas metodológico-musicais adotadas por nossas escolas de primeiro e segundo graus (FUKS, 1995: 28).

Essa afirmativa revela a marginalização da educação básica nas discussões iniciais sobre o ensino de música, o que é reforçado pela inexistência de análises sobre o processo de elaboração, tramitação e aprovação da Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996). As controvérsias relacionadas à LDB passaram ao largo dos artigos publicados pela revista na década de 1990, sugerindo um envolvimento incipiente da ABEM no que tange à consolidação das políticas educacionais do período (CAMPOS, 2006). Contudo, essa possibilidade interpretativa não invalida o fato de terem ocorrido debates sobre a implementação da LDB em eventos que congregaram os diversos profissionais do campo, incluindo os encontros anuais da ABEM[11]. De todo modo, a inexistência de reflexões sobre a lei não deixa de ser sintomática da pequena penetração do universo da educação básica nos primórdios da publicação.

[11] O primeiro Encontro Anual da ABEM aconteceu na cidade do Rio de Janeiro em 1992. Seguiram-se encontros anuais em diversas cidades brasileiras até 2011, quando se tornaram bienais. Em 2009, houve a mudança da nomenclatura Encontro Anual da ABEM para Congresso Anual da ABEM, expressão que perdurou até o último evento, que ocorreu em 2015, na cidade de Natal, Rio Grande do Norte.

Nos números iniciais da *OPUS – Revista da ANPPOM*, notam-se tentativas esparsas em tratar assuntos relacionados à educação musical, tendo em vista que esses dividem espaço com as diversas subáreas da música: musicologia, etnomusicologia, estética musical, perfomance, semiótica, cognição musical, música popular, folclore, composição e semiótica. Essa já é uma diferença importante com relação à *Revista da ABEM*, cujo foco está na educação musical em suas múltiplas manifestações, tempos e espaços.

Apenas os três primeiros dos seis volumes da *OPUS – Revista da ANPPOM* publicados na década de noventa contêm artigos que mencionam a educação musical mais diretamente. São debatidos assuntos tais como: a dicotomia entre o pensar e o sentir nos processos de ensino e aprendizagem (MÁRSICO, 1989); o pouco interesse dos educadores musicais sobre assuntos relacionados aos modos de funcionamento do cérebro, reduzindo a aprendizagem musical a mero condicionamento (MARTINS, 1989); os processos de transmissão, assimilação e construção dos significados musicais (CAUDURO, 1991. MARTINS, 1990, 1991) e propostas metodológicas para o ensino de música em projetos para crianças carentes (OLIVEIRA, 1991) e na pré-escola alemã (SOUZA, 1991).

Conforme se percebe, por dividir espaço com outras subáreas da música, a educação musical se encontra diluída nas discussões dos números iniciais da *OPUS – Revista da ANPPOM*, sendo raros e pouco significativos os momentos de reflexões epistemológicas sobre aspectos do binômio ensino e aprendizagem musical. O universo da educação básica no Brasil ainda não é citado, alimentando a ideia de que as escolas regulares ocuparam, durante um longo tempo, posição desprestigiada nas reflexões dos intelectuais do campo. Uma possível explicação para isso tem a ver com a própria trajetória de muitos profissionais em escolas de música especializadas, o que vem gerando certo descompromisso tanto com a atuação prática quanto com a elaboração teórica da educação básica.

Em suas origens, já é possível averiguar semelhanças e discrepâncias entre as duas revistas analisadas. Tanto a *Revista da ABEM* quanto a *OPUS – Revista da ANPPOM* têm em suas gêneses momentos de instabilidades expressos pela inconstância da periodicidade de seus primeiros números. É possível notar em ambas certa pulverização de temáticas, de abordagens metodológicas e, ainda, uma incipiência com relação a discussões epistemológicas voltadas a compreender o quê e o para quê da educação musical em escolas de educação básica. Os artigos de ambas as revistas publicados na década de 1990 deixam de centralizar a questão do ensino de música nas escolas regulares num sentido muito fundamental, ou seja, deixam de problematizar o saber musical escolar, elemento-chave do trabalho pedagógico com a música nas escolas de educação básica.

Essas semelhanças podem tornar-se diferenças quando se analisa a intensidade com que aparecem em cada uma das revistas. É evidente o maior engajamento dos artigos da *Revista da ABEM* com relação à educação musical, sendo que alguns deles, mesmo que timidamente, referem-se ao contexto da educação básica. Também há nos artigos indicações rudimentares sobre a epistemologia da educação musical escolar, seja pelo tratamento das especificidades do conhecimento em música, seja pela abordagem de suas múltiplas dimensões e relações com outros campos do conhecimento. Na *OPUS – Revista da ANPPOM*, verifica-se um espaço limitado para a educação musical, havendo um ocaso em relação à educação básica e à discussão sobre saberes musicais escolares. É possível que isso ocorra por diversos motivos, dentre os quais o

escopo da revista, mais amplo, destinado a abordar a pluralidade do conhecimento em música, considerando seus múltiplos aspectos, suas diversas subáreas e o desenvolvimento de novas perspectivas metodológicas para o campo. Não obstante, se o objetivo da revista é tratar do conhecimento musical, sobretudo dentro das produções dos diversos programas de Pós-Graduação em Música, o debate sobre o saber musical escolar seria, no mínimo, salutar.

A epistemologia da educação musical escolar nos primórdios dos anos 2000 na *Revista da ABEM* e na *OPUS – Revista da ANPPOM*

Entre o início dos anos 2000 até o ano de 2008, quando é aprovada a Lei nº 11.769/2008[12], há um crescimento expressivo na quantidade de artigos publicados pela *Revista da ABEM*. A revista tem periodicidade anual e contínua até 2003, quando passa a ser veiculada semestralmente, contando com um número especial, em outubro de 2007, com os textos dos convidados do XVI Encontro Nacional da ABEM e Congresso da International Society for Music Education (ISME) na América Latina, que aconteceu em outubro de 2007, na cidade de Campo Grande, Mato Grosso do Sul.

No período, a revista publica vários artigos com potencial para compor o campo de tensões da epistemologia da educação musical escolar, estando ora mais próximos do seu núcleo, ora em posições mais remotas e, por isso, formando um arranjo que promete, pela via do estabelecimento de relações qualitativamente díspares e maleáveis, a compreensão do tema em movimento.

Entre o número 5 e o número 20 da revista, os assuntos se multiplicam vertiginosamente, havendo continuidades e rupturas com relação àqueles temas abordados ao longo da década de 1990. Há olhares antropológicos e etnográficos sobre práticas de ensino e aprendizagem musical em contextos culturalmente diversos, numa visão ampla de educação musical como campo de conhecimento acadêmico-científico e prática escolar (ARROYO, 2000, 2005), perspectivas críticas que relacionam cultura, educação musical e processos de ensino e aprendizagem em música (FREIRE, 2001. QUEIROZ, 2004), por vezes fundamentadas nas contribuições do multiculturalismo (LAZZARIN, 2006, 2008. PENNA, 2005, 2006). Ao lado dessas reflexões, tem-se, ainda, uma análise sobre o impacto da diversidade cultural na renovação das teorias e metodologias da educação musical (SOUZA, 2007b).

Existem artigos que refletem sobre a interconexão entre aspectos sociais, políticos e econômicos em âmbitos regionais e globais, e questões educacionais, culturais e pedagógico-musicais mais específicas (LIMA, 2002. SANTOS, 2005), além de estudos sobre política educacional para a educação básica e o ensino de música, por intermédio da análise de documentos da legislação educacional e/ou por meio da problematização da operacionalização dos textos legais (ARROYO, 2004. FERNANDES, 2004. PENNA, 2004a, 2004b, 2008. SOBREIRA, 2008).

Outra considerável quantidade de estudos nesse período é assentada em abordagens do campo do currículo que relacionam cultura e conhecimento curricular, apontando a necessidade

[12] Embora se considere a recente aprovação da Lei nº 13.278/2016 (BRASIL, 2016a), que revogou a Lei nº 11.769/2008 (BRASIL, 2008), é preciso levar em conta a importância desta última em impulsionar diversos rearranjos no campo da educação musical desde sua promulgação em 2008.

de se romper com paradigmas conservadores para o ensino da música, que negligenciam as questões das diferenças (CORAZZA, 2005. KLEBER, 2003. LUEDY, 2006. RIBEIRO, 2000, 2003. RAMALHO, 2003); também, foi possível identificar um texto singular sobre os problemas pedagógicos, políticos e práticos da educação musical nos Estados Unidos, propondo uma autocrítica da pedagogia crítica para pensar uma educação musical dialógica, rizomática e que rompa com a mera aplicação dos processos tradicionais (BENEDICT; SCHMIDT, 2008).

Notam-se reflexões sobre o que vem sendo valorizado no processo educativo-musical em escolas básicas, com constatações relacionadas tanto ao descompromisso histórico da área de educação musical com o ensino em escolas regulares (PENNA, 2002, 2003) quanto com a acentuada desarticulação entre o "falar sobre música" e o "fazer musical", que vem gerando práticas de ensino de música inadequadas, em desarmonia com a realidade do aluno e dissonantes com o contexto sociocultural brasileiro (LOUREIRO, 2004). Sublinhem-se artigos que revelam a situação do ensino de música em determinados níveis da educação básica em municípios específicos (ANDRAUS, 2008. PENNA, 2002).

Frequentemente, são apresentadas propostas metodológicas para o ensino de música (ABRAHAMS, 2005. FRANÇA, 2001, 2006, 2007. MILLS, 2007), analisando-se, por exemplo, concepções que fundamentam o uso de materiais didáticos por educadores musicais em turmas do ensino fundamental (OLIVEIRA, 2007). Também há um movimento precursor direcionado a pensar as aulas de música em escolas regulares[13] (SOUZA, 2004), inclusive mediante o detalhamento das estruturas, dos conteúdos e dos andamentos de aulas, que servem de base para ponderar questões sobre o teor da educação musical nas escolas regulares (RUSSELL, 2005).

As pesquisas sobre cognição musical continuam presentes (ILARI, 2002, 2003), muitas vezes fundamentadas em categorias da epistemologia genética piagetiana (DECKERT, 2008. KEBACH, 2007). Surge uma revisão de temas relacionados à educação musical formal nas escolas básicas do país (ÁLVARES, 2005) e um levantamento sobre os focos dos trabalhos publicados nos últimos cinco encontros anuais da ABEM, visando apontar projetos e ações conjuntas para o incremento de perspectivas tecnológicas da educação musical (NAVEDA, 2006). Outro artigo aborda o processo de espetacularização das práticas musicais escolares nas últimas décadas, que vem privando os alunos de experiências verdadeiramente musicais (CAMPOS, 2005).

Salta aos olhos, nesse recorte de tempo, uma crescente quantidade de estudos que discutem os sentidos, os papéis, as concepções e as funções da música nas escolas regulares, através das visões dos diversos sujeitos envolvidos com a educação musical escolar, comumente utilizando procedimentos empíricos (BENEDETTI; KERR, 2008. DEL-BEN; HENTSCHKE, 2002. DUARTE; MAZZOTTI, 2002, 2006. ESTRADA, 2007. FONTERRADA, 2007. HUMMES, 2004. PELLANDA, 2004. WILLE, 2005).

Explorando campos mais afeitos à epistemologia, chamaram atenção considerações sobre os conceitos de "conhecimento pedagógico-musical" (SOUZA, 2006) e "saber pedagógico-musical" (KLEBER, 2006), instigadas pela penetração no Brasil do texto de Kraemer (2000). Para o autor alemão, que inspirou os referidos trabalhos, o "conhecimento pedagógico-musical" está no cruzamento de ideias pedagógicas marcadas pelas ciências humanas, orientadas pela cultura musical e ideias estético-musicais. Suas múltiplas dimensões e funções contribuem para a

[13] No campo da educação musical, a expressão "escola regular" é tomada como sinônimo de "escola de educação básica".

elaboração de uma "pedagogia musical", entendida como ciência ou área do conhecimento com especificidades que a destacam e a entrelaçam com outras disciplinas (KRAEMER, 2000).

A propósito, na revista número 16, é digno de nota um artigo especialmente voltado para a concepção da educação musical como ciência (SOUZA, 2007a): é a primeira vez que a expressão "epistemologia" aparece em elementos pré-textuais da revista, especificamente nas palavras-chave. No artigo, a autora defende que as pesquisas em educação musical precisam de uma teoria articulada com outras áreas do conhecimento, porém sem perder o foco da pedagogia musical e arremata: "[...] por isso as discussões sobre o objeto de estudo da área, a natureza do conhecimento pedagógico-musical e suas inter-relações com outras áreas do conhecimento são tão relevantes." (SOUZA, 2007a: 30).

Na mesma revista, encontra-se uma análise sobre os impactos da produção científica da área de educação musical nas políticas e práticas educacionais, argumentando-se a necessidade de pesquisas que aliem rigor científico e relevância social (DEL-BEN, 2007).

Não se pode dizer que inexistam artigos anteriores que articulem pesquisa e educação musical, mas pode-se afirmar que, de modo geral, tais artigos estavam voltados, sobretudo, para a temática da formação de professores. Sobre isso, Del-Ben (2013) demonstra que, nos artigos voltados à educação musical escolar presentes nas revistas da ABEM entre 2000-2010, há uma predominância da discussão sobre formação de professores, chegando a somar 70% do total de artigos investigados. A autora aponta como provável causa dessa predominância o fato de muitos dos pesquisadores, que estudam ou investigam a educação musical escolar, serem formadores de professores (DEL-BEN, 2013: 133).

Ao comparar os artigos da *Revista da ABEM* que tratam direta ou tangencialmente da epistemologia da educação musical escolar, publicados de 2000 a 2008 e aqueles da década de 1990, foi possível notar discrepâncias e afinidades. Entre 2000 e 2008 os assuntos vão se pulverizando e tanto as metodologias quanto os referenciais analíticos diversificando-se. Existem análises históricas, políticas, filosóficas, sociológicas, antropológicas, etnográficas, psicológicas, pedagógicas, didáticas e metodológicas que buscam promover o diálogo dos aspectos mais específicos e imanentes da educação musical com contribuições de outros campos do conhecimento.

A educação musical escolar vai se alimentando de perspectivas tão variadas que, não raro, torna-se indefinida. Tal é a quantidade de abordagens preocupadas com visões plurais sobre o fenômeno pedagógico-musical escolar que são abandonadas as tentativas de se discutir as categorias fundantes do próprio campo, ou melhor, de promover reflexões consistentes sobre temas essenciais como a epistemologia da educação musical escolar. Em muitos artigos, há chamamentos para a necessidade de se pensar a área em termos de conteúdos, metodologias e objetivos, porém sem um enfrentamento substancioso e continuado desses assuntos.

As reflexões epistemológicas estão dissolvidas nos artigos investigados, aparecendo sob a forma de esparsas inquietações que não chegam a avivar pensamentos consistentes sobre o assunto. Evidentemente, não se defende um giro autocentrado para ponderar o campo apenas por ele mesmo, abandonando a interlocução com outros campos do saber e com referenciais bibliográficos plurais. Todavia, seria interessante que esse diálogo estimulasse a tensão entre pluralidade e unidade, e contribuísse para que as conexões delineassem bases epistemológicas mais explícitas para a educação musical escolar.

Outra constatação diz respeito ao forte apelo procedimental de certo número de artigos, voltados para a explicitação de metodologias consideradas mais adequadas para a prática da educação musical nos contextos escolares. Essa polarização em torno de aspectos metodológicos é reiterada pelo presidente da ABEM em uma longa e esclarecedora fala de sua entrevista:

> O reflexo da revista, da produção da ABEM, de que nós estamos trabalhando fundamentalmente com questões de ordem prática e pragmática, está relacionado com o fato de a associação durante muito tempo não assumir o periódico como científico. Então, era um periódico que a gente não sabia se era destinado ao professor de música para melhorar sua prática, aos pesquisadores para que pudessem fazer pesquisas melhores, ou aos sujeitos que pensam e concebem a área para que pudessem, no plano das ideias, trabalhar com novas definições.
>
> Consequentemente, o debate epistemológico foi o mais esvaziado neste período de produção da Revista da ABEM. Isso é um reflexo das buscas que nós estabelecemos nos anos de 1990 e que, de alguma forma, ganharam dimensões fortes neste início do século XXI, a partir dos anos 2000, que era responder questões de ordem prática. Daí, problematizo o que deve ser trabalhado na escola, como deve ser trabalhado na escola, mas pouco problematizo por que, de fato, trabalhar música na escola, a partir de qual panorama de música.
>
> Acho que uma primeira definição que fica muito clara quando olho para a nossa literatura é que nós estamos usando conceitos diferentes para falar de coisas que a gente acha que são as mesmas. Ou seja, o conceito de 'música' não é um conceito pronto e acabado e compartilhado por todos, assim como o conceito de 'educação musical'. Mas esse debate foi pouco feito na revista e quando é realizado, geralmente, importa dados de autores do exterior. Muitas vezes, a gente vai perceber poucas reflexões voltando aos conceitos de origem (QUEIROZ, 2014).

A fala do presidente contextualiza a ideia ora defendida de que os artigos das revistas da ABEM, publicados entre 2000 e 2008, têm um ponto de convergência em torno de perspectivas de fundo metodológico. Também apoia a constatação de que os artigos continuam deixando de lado elaborações reflexivas que debatam frontalmente questões relacionadas à epistemologia da educação musical escolar. Os saberes sob os quais se alicerçam as práticas pedagógico-musicais nas salas de aula das escolas brasileiras permanecem ao largo das discussões, invisibilizados por tentativas, aparentemente mais imediatas, de oferecer nortes procedimentais para os professores de música atuantes nas escolas de educação básica.

Além da predominância de um viés metodológico, as revistas publicadas entre os anos 2000 e 2008 tratam de modo diversificado, tanto em termos quantitativos quanto qualitativos, dos múltiplos aspectos da educação musical escolar. Sem dúvida, é possível apontar um crescimento de reflexões sobre o tema, seja abordando-o em conexão com contribuições de outros campos do conhecimento, seja pela busca de seus sentidos, funções e objetivos, seja por tentativas de elevá-lo a um patamar científico, por meio de pesquisas paulatinamente mais rigorosas. A discussão cresce numericamente com abordagens cada vez mais plurais, mas

permanece tangenciando planos conceituais capazes de estruturar epistemologicamente a educação musical escolar.

É interessante perceber que o discurso em prol da cientificidade da educação musical vai ganhando força junto com o processo que culminou na aprovação da Lei nº 11.769/2008. Talvez seja uma tentativa de demonstrar que a área seja tão científica quanto os demais componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)[14]. Agora, será que o caminho para o reconhecimento das funções e valores da educação musical demanda uma visão cientificista da música? É pelo enquadramento dos modos de operar musicais nos procedimentos científicos que se fortalecerá a educação musical nas escolas básicas brasileiras?

Os questionamentos podem seguir outro rumo: será que essa cientificidade não estaria associada à descoberta de que é preciso sustentar as discussões da área de educação musical em estudos fundamentados cientificamente? As múltiplas hipóteses aventadas culminam numa questão sobre a qual precisamos nos debruçar: afinal, quais seriam os diálogos possíveis entre ciência e música para que ambas fortaleçam suas bases pela interação mútua?

Diferentemente dos artigos publicados nos anos 1990, a discussão sobre legislação educacional, incluindo o transcurso que culminou com a aprovação da Lei nº 11.769/2008, aparece tanto de forma diluída como na qualidade de tema central nos artigos publicados entre 2000 e 2008. Distintamente dos anos 1990, o universo da educação básica passa, nesse outro período, a possuir expressivo peso numérico.

Segundo Pires e Dalben (2013a), o tema educação musical nas escolas de educação básica aparece em 47 artigos entre a revista nº 5, de setembro de 2000, e a de nº 20, de setembro de 2008. Del-Ben (2013) menciona a existência de 61 artigos sobre educação musical escolar na mesma faixa de tempo. O descompasso estatístico pode dever-se ao fato de Del-Ben (2013) tomar a educação musical escolar como objeto de estudo não apenas central, mas também periférico, nas fontes analisadas. De todo modo, os números demonstram o vultoso crescimento quantitativo de artigos preocupados com as práticas pedagógico-musicais na educação básica.

Tanto a temática da educação musical quanto o contexto da educação básica permanecem marginalizados nas revistas OPUS publicadas entre 2000 e 2008, a despeito de todo o movimento para a aprovação da Lei nº 11.769/2008. A partir dos anos 2000, a *OPUS – Revista da ANPPOM* foi publicada anualmente até 2006, em meses variados, exceto em 2001, quando não houve tiragem, e vem sendo publicada semestralmente, em junho e dezembro, desde 2007. Entre 2000 e 2008, foram selecionados somente cinco artigos com potencial para compor o opaco campo de tensões da epistemologia da educação musical escolar esboçado pela revista.

Em ordem cronológica, o primeiro deles foi publicado no volume 8, de fevereiro de 2002, e revela como as concepções e ações de três professoras do ensino fundamental são construídas e configuram suas práticas pedagógico-musicais escolares (DEL-BEN, 2002). No

[14] A BNCC, cuja segunda versão revista foi publicada pelo Ministério da Educação (MEC) em abril de 2016 (BRASIL, 2016b), apresenta os seguintes componentes curriculares: língua portuguesa, língua estrangeira moderna, arte e educação física, que compõem a área de linguagens; matemática na área da matemática; ciências, física, química e biologia, na área de ciências da natureza; história, geografia, sociologia e filosofia na área de ciências humanas; além da área de ensino religioso.

volume 9, de dezembro de 2003, há um artigo que trata da produção, da difusão e da apropriação da pesquisa em educação musical no Brasil (BELLOCHIO, 2003). No mesmo volume, Santos (2003) fez um balanço da produção de conhecimento em educação musical no Brasil e, ao final, apresentou demandas e perspectivas que se desdobravam para a área.

Nem o volume de 2004 nem o de 2005 trazem artigos que abordem diretamente a educação musical escolar. Já em 2006, foi encontrada uma breve retrospectiva histórica da educação musical nas escolas de ensino fundamental e médio no Brasil, sendo o ensino nesses níveis percebido como um desafio interinstitucional, que envolve a ação conjunta entre Estado, escolas, profissionais da área, pesquisadores, professores e entidades que congreguem tais agentes (FUCCI-AMATO, 2006). Em 2007, na revista número 1 do volume 13, aparece um artigo que aborda a temática do trabalho corporal nos processos de sensibilização musical (LIMA; RÜGER, 2007).

Os três números subsequentes publicados em dezembro de 2007 e em junho e dezembro de 2008 contêm poucos artigos relacionados à educação musical, nenhum voltado para o contexto da educação básica. Algo alarmante, principalmente se ampliarmos a análise para o contexto político de grande mobilização do campo da música para a discussão da aprovação e da operacionalização da música nas escolas de educação básica, mobilizada pela campanha "Quero educação musical nas escolas", que culminou na homologação da Lei nº 11.769/2008.

As discrepâncias entre as revistas OPUS e as revistas da ABEM publicadas entre 2000 e 2008 vão se acirrando. Nas revistas da ABEM, percebe-se uma multiplicação de abordagens sobre educação musical, um crescimento numérico de artigos que contemplam o universo da educação básica e discussões, ainda tangenciais, que podem vir a engatilhar reflexões sobre a epistemologia da educação musical escolar. Já na *OPUS – Revista da ANPPOM*, são de mínima expressão as reflexões de cunho epistemológico sobre a educação musical, especialmente na educação básica. Tais discrepâncias vão delineando as feições precípuas de cada uma das publicações e descrevendo o movimento, que não necessariamente potencializa, mas, frequentemente, dissolve o campo de tensões da epistemologia da educação musical escolar.

A epistemologia da educação musical escolar após a aprovação da Lei nº 11.769/2008 na *Revista da ABEM* e na *OPUS – Revista da ANPPOM*

Nos anos seguintes à aprovação da Lei nº 11.769/2008, a *Revista da ABEM* segue sendo editada semestralmente, havendo um número especial em 2012 em comemoração aos vinte anos ininterruptos da associação. As revistas de número 21 a 33 seguem com o objetivo de divulgar a pluralidade do conhecimento em educação musical, por meio de análises cada vez mais pautadas em critérios de cientificidade. A revista MEB é lançada em 2009 com a intenção de oferecer propostas, alicerçadas em problemas práticos e embasadas teoricamente, para ampliar as possibilidades de atuação dos professores de música na educação básica. Logo, foi se constituindo em canal privilegiado para a veiculação de perspectivas metodológicas da educação musical escolar, fazendo com que a *Revista da ABEM* fosse se assumindo, de mais a mais, como espaço para a popularização de pesquisas pautadas em reflexões teóricas, sem abandonar o compromisso com as práticas pedagógicas. Nas palavras de Queiroz:

> A entrada da revista MEB, a partir de 2009, flexibilizou muito a produção de um periódico científico da ABEM, ou seja, permitiu que a Revista da ABEM se assumisse como científico, sem tirar dele o diálogo com a prática pedagógica. A MEB criou outro lugar para que essa prática, principalmente vinculada à escola de educação básica, fosse expressa.
> Então, possibilitou que a associação lidasse de forma tranquila com esse duplo papel que sempre assumiu: é uma associação de educadores que pensam a ação pedagógica, e que não quer deixar de pensar, e é uma associação de pesquisadores, entendendo que uma coisa não se separa da outra (QUEIROZ, 2014).

Essa reorientação dos rumos da *Revista da ABEM* conduz à hipótese de que estaria acontecendo um incremento de categorias conceituais que fundamentariam modos mais sistematizados de pensar a educação musical escolar. Tal hipótese pode ser colocada à prova pela análise dos artigos publicados nas revistas entre os anos de 2009 e 2014.

Primeiramente, é possível confirmar a continuidade do movimento em direção à pulverização de assuntos e abordagens da educação musical, bem como tentativas multidirecionadas para o estabelecimento de interlocuções entre música e outros campos do saber.

É o que ocorre, por exemplo, em Brito (2009), que propõe uma "educação musical menor" ou "educação musical do pensamento" para crianças pelo cruzamento entre arte, filosofia e ciência. Por sua vez, Gainza (2011) analisa a educação musical no século XXI sob três enfoques – histórico, pedagógico e político – e aponta a necessidade de reflexões e ações que resgatem a educação musical em sua dimensão ativa, capaz de influir integralmente na pessoa humana em seus aspectos sensoriais, afetivos, intelectuais e sociais.

Schroeder (2009) aborda a música como uma forma de linguagem cujo ensino deveria privilegiar o sentido estético integral, e Esperidião e Mrech (2009) apostam em articulações entre psicanálise e educação musical para possíveis encaminhamentos para as aulas de música nas escolas em decorrência da aprovação da Lei nº 11.769/2008. Há estudos de fundamentação psicológica, analisando especificamente a interferência do professor na aprendizagem dos alunos (BARBOSA; FRANÇA, 2009), ou, ainda, os processos de apropriação da música por crianças em escolas de educação infantil, tendo por base a concepção vigotskiana de desenvolvimento (SCHROEDER; SCHROEDER, 2011).

Também é levada a cabo uma discussão de cunho político com o intuito de que os educadores musicais desenvolvam compreensões mais politizadas sobre a própria profissão e sobre suas práticas educativas (SCHMIDT, 2011). Seguem aparecendo investigações históricas acerca da música nas escolas de educação básica no Brasil, seja focalizando a trajetória do ensino de música no âmbito da legislação nacional (MARTINEZ; PEDERIVA, 2013. QUEIROZ, 2012), seja demonstrando a pluralidade de olhares que podem constituir várias histórias da educação musical (SOUZA, 2014).

As reflexões pedagógicas emergem na discussão sobre a motivação para aprender música na escola (PIZZATO; HENTSCHKE, 2010) e sobre avaliação em música em escolas regulares

(FRANÇA, 2010). São evidentes também em análises que realizam conexões entre a educação musical e o campo do currículo (ARÓSTEGUI, 2011. SOBREIRA, 2014), naquelas que expõem os processos educativos decorrentes da convivência em grupo e da experiência da diversidade (TARGAS; JOLY, 2009) e, ainda, em discussões sobre a gestão da sala de aula na educação musical escolar brasileira (SILVA, 2013). Preocupações de ordem didática ficam explícitas no estudo sobre a inserção da música no projeto político pedagógico das escolas da rede municipal de ensino de Porto Alegre (WOLFFENBÜTTEL, 2010).

Existem artigos que tratam de temas particulares, porém não menos significativos, como é o caso de Silva (2012), que discute os critérios de legitimidade e consumos musicais entre estudantes do ensino médio, e de Quadros Júnior e Lorenzo (2013), que pormenorizam preferências musicais de estudantes do mesmo nível de ensino. Storolli (2011) considera a importância de trabalhar o movimento e o ensino corporal e de gerar processos criativos através da atuação do corpo nas práticas de ensino em música.

Verificaram-se esforços para compreender as concepções dos múltiplos sujeitos que se relacionam na implementação dos processos de ensino e aprendizagem da música nas escolas básicas. Sebben e Subtil (2010) centralizam os adolescentes da oitava série do ensino fundamental, Beineke (2011), um grupo de crianças da segunda série, e Santos (2012), as expectativas de alunos do ensino médio. Del-Ben (2012) analisa as representações sociais sobre o ensino de música na educação básica de licenciados em Música, e Kebach, Duarte e Leonini (2010), as concepções dos professores unidocentes.

Luedy (2009) torna a centralizar o conhecimento em música, mas agora discutindo os critérios institucionais de sua legitimação. Em artigo anterior, o autor já havia lançado as bases que poderiam potencializar o debate sobre os conteúdos e as dinâmicas do conhecimento musical, pela via da elaboração crítica das contribuições de outros campos do saber (LUEDY, 1997). Em 2009, a expressão "pressupostos epistemológicos" aparece no resumo do artigo, que se volta para os aspectos culturais e pedagógicos implicados quando há o emprego da expressão "analfabetos musicais". O autor se vale de um documento elaborado por professores de uma universidade brasileira acerca da imprescindibilidade do domínio da notação musical para ingresso em cursos superiores de música, bem como de depoimentos de professores de música de outra instituição superior, responsáveis pela reprovação de um músico popular de reconhecido talento, porém considerado "analfabeto musical".

O autor estrutura sua discussão na problematização das questões: afinal, o que é saber música? O que conta como conhecimento legítimo em música? Com base em uma orientação foucaultiana, faz a crítica a propostas e discursos que desconsideram a multiplicidade de formas de saber música, diferentes da leitura e da escrita segundo o padrão da notação musical de tradição erudita e europeia. Embora não direcione seus apontamentos para a educação básica, eles podem contribuir para análises epistemológicas sobre os saberes musicais escolares.

Dando prosseguimento às iniciativas levadas a cabo entre 2000 e 2008 de pensar a produção científica em educação musical no Brasil, Del-Ben (2010) defende a importância do aprofundamento teórico e do retorno reflexivo das pesquisas da área sobre si mesmas. Em artigo posterior, a autora elucida as condições de produção e disseminação do conhecimento em educação musical, tendo por substrato as políticas de Ciência, Tecnologia e Inovação no Brasil (DEL-BEN, 2014). Pires e Dalben (2013a) se voltam à pesquisa do tipo estado da arte sobre o

tema "educação musical nas escolas de educação básica" na produção da *Revista da ABEM* no período de 1992 a 2011.

A expressão "epistemologia da educação musical" é uma das três palavras-chave ao lado de "produção científica em educação musical" e "estratégias de análise da produção científica" no artigo de Del-Ben (2010). É a segunda vez que epistemologia, escrita textualmente e sem variações léxicas, aparece em elementos pré-textuais. A primeira ocorreu no texto de Souza, voltado para pensar a educação musical como ciência (SOUZA, 2007a). As duas ocorrências parecem vincular enfoques epistemológicos à atividade científica.

Essa correspondência é, simultaneamente, crível e parcial. Crível, porque a epistemologia pode ter como um de seus objetivos o estudo metódico e reflexivo do conhecimento científico, de sua organização, de sua formação, de seu desenvolvimento, de seu funcionamento e de seus produtos intelectuais. Parcial, pois a epistemologia não se circunscreve a isso, abrangendo o estudo sistemático de saberes – mais ou menos organizados, mais ou menos institucionalizados – científicos ou não.

O termo saber designa uma série de campos disciplinares em vias de constituição, ou, ainda, prismas do exercício prático-reflexivo humano cujos fundamentos não se orientam, exclusiva ou prioritariamente, pelos postulados científicos. Esse parece ser o caso dos saberes musicais, que se nutrem das contribuições das ciências, da filosofia e das artes para a construção de modos de operar não dissociadores do sensível e do inteligível, do moral e do emocional, da observação metódica e da contemplação ativa, da mente e do corpo.

Dando seguimento à análise, nota-se uma continuidade no tratamento que é dado aos aspectos epistemológicos da educação musical escolar entre os artigos publicados nas revistas da ABEM de 2000 a 2008 e aqueles de 2009 a 2014. Os assuntos e as abordagens permanecem pulverizados, e certos focos temáticos persistem, como é o caso da abordagem curricular, da abordagem psicológica, da abordagem histórica ou da abordagem pedagógica da educação musical escolar. Também persistem tentativas em apreender as concepções sobre educação musical dos sujeitos que praticam música na escola.

O artigo que se aventura mais claramente em searas epistemológico-musicais é o de Luedy (2009), que centraliza os critérios institucionais de legitimação do conhecimento em música, a partir das noções de professores de cursos de graduação. Apesar de importante para a discussão, esse artigo está mais próximo do contexto da formação de professores do que da educação básica. Isso pode ser apreendido como uma amostra de algo mais generalizado no período: a persistência em focalizar a temática de formação de professores. Ainda assim, há esforços para se pensar a educação musical no contexto das escolas de educação básica e seguem iniciativas cada vez mais empenhadas em debater aspectos do processo de elaboração, apontando possibilidades para a operacionalização da Lei nº 11.769/2008 nos diversos ambientes escolares brasileiros.

Mesmo com tantas continuidades em relação aos artigos publicados entre 2000 e 2008, temos algumas intermitências. O periódico foi, paulatinamente, orientando-se para abordagens teórico-científicas dos problemas da educação musical, propiciadas pela edição da revista MEB, a partir de 2009, que passou a abarcar trabalhos de caráter mais procedimental. Todavia, e paradoxalmente, tal fato não foi acompanhado pela hipótese aventada anteriormente de que

estaria acontecendo um incremento de categorias conceituais que fundamentariam modos intencionalmente estruturados de pensar os fundamentos da educação musical escolar.

O saber musical escolar permanece periférico na discussão e não é enfrentado declarada e diretamente, nem em moldes diretivos, pela recomendação de um rol de conteúdos que deveriam ser trabalhados pelos professores nas escolas, nem em debates críticos, voltados à problematização dos princípios desses saberes, estabelecendo relações entre suas especificidades e outros campos do saber. As análises permanecem gravitando o campo de tensão da epistemologia da educação musical escolar, sem se aproximar do essencial: interpretar o movimento do saber musical escolar, algo basilar para estruturar a música nas práticas pedagógicas das escolas básicas brasileiras, desde a aprovação da Lei nº 11.769/2008.

Os últimos números da *OPUS – Revista da ANPPOM*, publicados de 2009 a 2014, contêm cinco artigos com potencial analítico para se pensar a epistemologia da educação musical escolar. Isso quer dizer que o panorama das revistas *OPUS* nesse período eventualmente pode vir a melhorar em relação ao cenário da publicação entre 2000 e 2008[15].

Partindo do pressuposto da existência de ideias equivocadas sobre conteúdos, formas e funções da educação musical na escola, Couto e Santos (2009) fazem uma revisão bibliográfica sobre os motivos que tornam válida a aula de música no contexto escolar. Segundo as autoras, "[...] a falta de compreensão sobre *o que* é educação musical, *o quê* ela aborda e *como* o faz, é uma das principais causas da dificuldade que se tem em justificar sua presença na educação formal básica do indivíduo" (COUTO; SANTOS, 2009: 111) [grifos das autoras]. Na sequência, discutem o papel da educação musical na educação formal do indivíduo e refletem sobre seus valores estéticos, sociais, psicológicos e tradicionais. Concluem que:

> O sucesso de uma boa educação musical no contexto da educação formal exige a compreensão sobre suas etapas, valores e funções, que devem ser os principais guias para o trabalho do educador musical. Saber aonde se quer e se pode chegar através da educação musical, bem como utilizar de maneira consciente os meios que se podem adotar para se alcançar determinados objetivos são coisas que precisam estar claras a todos os educadores musicais (COUTO; SANTOS, 2009: 122).

A despeito desse chamamento contundente, as autoras mencionam de forma pontual a escola regular, além de tecerem comentários ligeiros sobre os valores da educação musical. Talvez essa última constatação possa ser explicada pelo próprio caráter do artigo: uma revisão bibliográfica com reduzidos apontamentos propriamente autorais.

Em 2010, um artigo de Fucci-Amato (2010) tece reflexões sobre as possibilidades de exploração das inter-relações entre saberes e práticas musicais e de outras áreas. A palavra "epistemologia" aparece no resumo, e "conhecimento musical", nas palavras-chave. A autora passa a maior parte do tempo discutindo os conceitos de "interdisciplinaridade",

[15] Tem-se um incremento na média de artigos: 5 em um período de 9 anos para o mesmo número de 5 artigos, só que em um recorte de tempo menor, de 6 anos. Contudo, não há como garantir que essa quantidade vá se manter ou melhorar nos anos subsequentes.

"multidisciplinaridade", "transdisciplinaridade", "pluridisciplinaridade" e "multirreferencialidade", por intermédio da realização de um apanhado histórico. Ao tratar especificamente da noção de interdisciplinaridade nos campos da música e da educação musical, faz colocações endossadas por exemplos vivenciados e/ou pesquisados por ela mesma.

Também em 2010, Queiroz (2010) analisa e discute caminhos, fronteiras e diálogos que caracterizam a inter-relação entre as áreas de educação musical e etnomusicologia. O autor propõe uma aproximação entre as duas áreas, valendo-se de pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo com duas manifestações musicais em diferentes contextos pessoenses, nenhuma delas no ambiente da educação básica. Suas reflexões se pautam em categorias consistentes e levam a crer que os diálogos metodológicos e conceituais beneficiam significativamente ambas as áreas. Conclui que, para a educação musical, "[...] o que podemos dizer é que educação musical não é; mas sim, que educação musical são! No sentido de que a singularidade da área é caracterizada pela pluralidade que constitui o seu campo de abrangência." (QUEIROZ, 2010: 117).

Em 2013, Cunha e Campos (2013) propõem uma aproximação das linhas da psicologia da educação e da psicologia da música, tendo como referencial a teoria interacionista de Jean Piaget. O texto evidencia a importância dos fatores afetivos ou emocionais, advindos das relações com familiares e com a comunidade escolar, como os principais ingredientes reguladores da motivação para o aprendizado musical, sem focalizar os processos pedagógico-musicais em escolas de educação básica.

Ainda em 2013, Pires e Dalben (2013b) realizam uma pesquisa do tipo estado da arte sobre o tema "educação musical nas escolas de educação básica", tendo por base a produção acadêmica dos cursos brasileiros de pós-graduação *stricto sensu* em diferentes áreas de conhecimento entre os anos de 1972 e 2011. Os resultados apontam que o tema tem sido pesquisado com maior incidência nos cursos de pós-graduação em educação e, em seguida, nos cursos de pós-graduação da área de música, aparecendo de maneira incipiente em outras áreas do conhecimento científico.

Mesmo com um ligeiro crescimento de artigos sobre educação musical – especialmente sobre o ensino de instrumento e de canto em escolas especializadas ou em cursos de formação de professores –, as revistas *OPUS*, publicadas entre 2008 e 2014, seguem deixando de lado discussões acerca da educação básica e oferecendo esparsas pistas para uma reflexão epistemológica sobre os saberes da educação musical escolar, alheando-se do processo responsável pela aprovação da Lei nº 11.769/2008. A fala da presidente da ANPPOM reitera essa constatação e acrescenta:

> Acho que, assim, o espaço pra discutir isso, a educação musical escolar ou mesmo que fosse em outros espaços, o espaço privilegiado é a *Revista da ABEM*, porque é específica da educação musical. A ANPPOM é toda diluída, e talvez o pessoal não mande tanto [artigos para serem publicados] (DEL-BEN, 2015).

A trajetória da *Revista da ABEM* sugere uma proliferação de temáticas e perspectivas em educação musical, bem como esforços graduais em promover debates e encaminhamentos sobre a educação básica, especialmente em momentos próximos à homologação e após a aprovação da

Lei nº 11.769/2008. No entanto, as discussões sobre epistemologia da educação musical escolar parecem difusas e incipientes. Por sua vez, o percurso da *OPUS – Revista da ANPPOM* evidencia uma abordagem reduzida da educação musical, mais especialmente no universo da educação básica, sendo em seus volumes inaudíveis as vozes que ponderam sobre os saberes musicais escolares.

Considerações finais

A análise crítica dos movimentos e dos conteúdos temáticos das produções das revistas da ABEM e das revistas da ANPPOM, desde seus primórdios até a atualidade, conduz à compreensão de que a epistemologia da educação musical escolar segue indefinida, sendo pouco enfrentada de modo frontal e expressivo. O que há são abordagens tangenciais que formam um campo conceitual ainda nebuloso.

Dito de outro modo: a análise de conteúdo com base em pesquisa bibliográfica com 102 artigos dos 33 (números da *Revista da ABEM,* publicados entre 1992 e 2014, e com 17 dos 28 exemplares da *OPUS – Revista da ANPPOM,* de 1992 a 2014, acrescida de entrevistas com os respectivos presidentes das associações, revelou que o campo da educação musical ainda não se aventurou a debater explicitamente suas categorias basilares. Embora essa premissa esteja carregada de pretensões conclusivas, faz-se acompanhar por inúmeras lacunas, na medida em que é fruto de um recorte específico das muitas histórias da epistemologia da educação musical escolar no Brasil.

Por isso, mais que elaborar um apanhado geral com apontamentos que, ao fim e ao cabo, sintetizem as principais ideias debatidas, a derradeira parte deste artigo deseja realizar um breve esforço de composição que revele pontos de embaraço. Neste sentido, cumpre questionar: quais razões explicariam a incipiente presença da temática da epistemologia da educação musical escolar na *Revista da ABEM* e na *OPUS – Revista da ANPPOM*? Essa incipiência diz respeito ao fato de os educadores musicais não estarem efetivamente trabalhando em termos teóricos com a temática? É possível que os autores estejam veiculando suas produções em outras publicações? A temática está presente em teses e dissertações oriundas de programas de Pós-Graduação em Música, em Educação e em áreas afins? Há semelhanças e diferenças com os achados nos periódicos aqui investigados? Em que, afinal, consiste(m) a(s) epistemologia(s) da educação musical escolar?

Embora alguns desses problemas sejam discutidos pela tese da qual este artigo constitui um fragmento (AQUINO, 2016), seria interessante que o debate fosse ampliado por novas pesquisas – teóricas e empíricas – voltadas a compreender a complexidade e a multidimensionalidade da epistemologia da educação musical escolar. E, ainda, que tais pesquisas chegassem ao alcance de publicações com grande impacto no campo da educação musical, a exemplo da *Revista da ABEM* e da *OPUS – Revista da ANPPOM*.

Com o relato histórico ora realizado, espera-se que a elaboração crítica dos saberes musicais escolares comece pela consciência de seu "desmoronamento". Na tentativa de desvelar a dialética negativa adorniana, Türcke (2004) a caracteriza como a lógica do desmoronamento, que não significa o desmoronamento da lógica, sendo, pelo contrário, sua autorreflexão. Esse jogo semântico utilizado pelo filósofo alemão inspira a seguinte suposição: tomar conhecimento de que a epistemologia da educação musical escolar esteja enfraquecida nas publicações ora analisadas

pode levar à ampliação da compreensão dos saberes musicais escolares, por meio da consciência do seu estado combalido.

Assim, colocar em xeque um sistema de publicações que supostamente revelaria os modos de pensar os saberes musicais escolares pode abrir caminhos para um movimento de aprofundamento do próprio campo pela autorreflexão viva entre o que lhe parece fundamental e as lógicas imanentes de outros saberes humanos. Esse movimento tem potencial para inspirar a educação musical a pensar mais sobre si mesma, desvendando vestígios que podem alavancar o delineamento de pressupostos epistemológicos cada vez mais significativos.

Referências

ABRAHAMS, Frank. Aplicação da Pedagogia Crítica ao ensino e aprendizagem de música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 13, n. 12, p. 65-72, mar. 2005.

ÁLVARES, Sergio Luis de Almeida. A educação musical curricular nas escolas regulares do Brasil: a dicotomia entre o direito e o fato. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 13, n. 12, p. 57-64, mar. 2005.

ANDRAUS, Gisele Crosara. Um olhar sobre o ensino de música em Uberlândia (MG). *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 16, n. 19, p. 65-73, mar. 2008.

AQUINO, Thaís Lobosque. *A música na formação inicial do pedagogo:* embates e contradições em cursos regulares de Pedagogia da região Centro-Oeste. 2007. 112 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Goiânia/GO, 2007.

_____. *Epistemologia da educação musical escolar*: um estudo sobre os saberes musicais nas escolas de educação básica brasileiras. 2016. Tese (Doutorado em Educação). FE/UFRJ, Rio de Janeiro/RJ, 2016.

ARÓSTEGUI, José Luis. Por un currículo contrahegemónico: de la educación musical a la música educativa. *Revista da ABEM*, Londrina, v.19, n. 25, p. 19-29, jan./jun. 2011.

ARROYO, Margarete. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. *Revista da ABEM, Porto* Alegre, v. 8, n. 5, p. 13-20, set. 2000.

_____. Música na educação básica: situações e reações nesta fase pós-LDBEN/96. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, n. 10, p. 29-34, mar. 2004.

_____. Música na Floresta do Lobo. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 13, n. 13, p. 17-28, set. 2005.

BARBOSA, Joel Luis. Considerando a viabilidade de inserir música instrumental no ensino de primeiro grau. *Revista da ABEM,* Porto Alegre, v. 3, n. 3, p. 39-49, jun. 1996.

BARBOSA, Karla Jaber; FRANÇA, Maria Cecília Cavalieri. Estudo comparativo entre a apreciação musical direcionada e não direcionada de crianças de sete a dez anos em escola regular. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 17, n. 22, p. 7-18, set. 2009.

BEINEKE, Viviane. Aprendizagem criativa na escola: um olhar para a perspectiva das crianças sobre suas práticas musicais. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 19, n. 26, p. 92-104, jul./dez. 2011.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. *O canto coral como mediação ao desenvolvimento sócio-cognitivo da criança em idade escolar*. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Maria, Santa Maria/RS, 1994.

_____. Da produção de pesquisa em educação musical e sua apropriação. *OPUS* – Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Campinas, v. 9, p. 35-48, dez. 2003.

BENEDETTI, Kátia Simone; KERR, Dorotéa Machado. O papel do conhecimento musical cotidiano na educação musical formal a partir de uma abordagem sócio-histórica. *Revista da ABEM,* Porto Alegre, v. 16, n. 20, p. 35-44, set. 2008.

BENEDICT, Cathy; SCHMIDT, Patrick. Pedagogias críticas e práticas músico-educativas: compartilhando histórias práticas, políticas e conceituais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 16, n. 20, p. 7-17, set. 2008.

BEYER, Esther. Os múltiplos desenvolvimentos cognitivo-musicais e sua influência sobre a educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 53-67, jun. 1995.

_____. Os múltiplos caminhos da cognição musical: algumas reflexões sobre seu desenvolvimento na primeira infância. *Revista da ABEM, Porto* Alegre, v. 3, n. 3, p. 9-16, jun. 1996.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Brasília, 2008.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016.* Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília, 2016a.

_____. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. 2ª versão revista. 2016b. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em: 14 set. 2016.

BRITO, Teca Alencar de. Por uma educação musical do pensamento: educação musical menor. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 17, n. 21, p. 25-34, mar. 2009.

CAMPOS, Gilka Martins de Castro. A formação de professores de música na produção da Associação Brasileira de Educação Musical – ABEM (1991 a 2003). In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 25., 2006, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa, 2006. p. 76-81.

CAMPOS, Nilceia Protásio. Luz, câmera, ação e… música!: os efeitos do espetáculo nas práticas musicais escolares. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 13, n. 13, p. 75-82, set. 2005.

CAUDURO, Vera Regina Pilla. O processo de assimilação e de estruturação musical na infância. *OPUS* – Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Porto Alegre, v. 3, p. 49-57, set. 1991.

CORAZZA, Sandra Mara. Nos tempos da educação: cenas de uma vida de professora. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 13, n. 12, p. 7-10, mar. 2005.

COUTO, Ana Carolina Nunes do; SANTOS, Israel Rodrigues Souza. Por que vamos ensinar música na escola? Reflexões sobre conceitos, funções e valores da educação musical escolar. *OPUS*

– Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Goiânia, v. 15, n. 1, p. 110-125, jun. 2009.

CUNHA, Marcelo de Magalhães; CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Motivação para o estudo de música com base em pressupostos interacionistas piagetianos. *OPUS* – Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 187-214, jun. 2013.

DEL-BEN, Luciana. Práticas pedagógico-musicais escolares: concepções e ações de três professoras de música do ensino fundamental. *OPUS* – Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Porto Alegre, v. 8, p. 17-28, fev. 2002.

_____. Produção científica em educação musical e seus impactos nas políticas e práticas educacionais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 15, n. 16, p. 57-64, mar. 2007.

_____. (Para) pensar a pesquisa em educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 18, n. 24, p. 25-33, set. 2010.

_____. Sobre ensinar música na educação básica: ideias de licenciandos em música. *Revista da ABEM,* Londrina, v. 20, n. 29, p. 51-61, jul./dez. 2012.

_____. Modos de pensar a educação musical escolar: uma análise de artigos da Revista da ABEM. *InterMeio*: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, v. 19, n. 37, p. 125-148, jan./jun. 2013.

_____. Políticas de ciência, tecnologia e inovação no Brasil: perspectivas para a produção de conhecimento em educação musical. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 22, n. 32, p. 130-142, jan./jun. 2014.

_____.Entrevista concedida a Thais Lobosque Aquino em 20 jul. 2015. Rio de Janeiro, 2015. Arquivo de áudio.

DEL-BEN, Luciana; HENTSCHKE, Liane. Educação musical escolar: uma investigação a partir das concepções e ações de três professoras de música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, n. 7, p. 49-57, set. 2002.

DUARTE, Mônica de Almeida; MAZZOTTI, Tarso Bonilha. Sobre os processos de negociação dos sentidos da música na escola. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, n. 7, p. 31-40, set. 2002.

_____. Professores de música falando sobre… música: a análise retórica dos discursos. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 14, n. 15, p. 59-66, set. 2006.

ESPERIDIÃO, Neide; MRECH, Leny Magalhães. Educação musical e diversidade cultural: uma incursão pelo viés da psicanálise. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 17, n. 21, p. 84-92, mar. 2009.

ESTRADA, Luis Alfonso. Una concepción de la educación musical basada en la experiência didáctica, la práctica musical y la investigación de música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 15, n. 18, p. 45-51, out. 2007.

FERNANDES, José Nunes. Normatização, estrutura e organização do ensino da música nas escolas de educação básica do Brasil: LDBEN/96, PCN e currículos oficiais em questão. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, n. 10, p. 75-87, mar. 2004.

FONTERRADA, Marisa Trench de Oliveira. Diálogo interáreas: o papel da educação musical na atualidade. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 15, n. 18, p. 27-33, out. 2007.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. Engajando-se na conversação: considerações sobre a técnica e a compreensão musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 9, n. 6, p. 35-40, set. 2001.

_____. Do discurso utópico ao deliberativo: fundamentos, currículo e formação docente para o ensino de música na escola regular. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 14, n. 15, p. 67-79, set. 2006.

_____. Por dentro da matriz. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 15, n. 16, p. 83-94, mar. 2007.

_____. Dizer o "dizível": avaliação sistêmica em música na escola regular. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 18, n. 24, p. 94-106, set. 2010.

FREIRE, Vanda L. Bellard. Currículos, apreciação musical e culturas brasileiras. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 9, n. 6, p. 69-72, set. 2001.

FREIRE, Vanda Belard (Org). *Horizontes da Pesquisa em Música.* Rio de Janeiro: 7 Letras, 2010.

FUCCI-AMATO, Rita. Breve retrospectiva histórica e desafios do ensino de música na educação básica brasileira. *OPUS* – Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Campinas, v. 12, p. 144-165, dez. 2006.

_____. Interdisciplinaridade, música e educação musical. *OPUS* – Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Goiânia, v. 16, n. 1, p. 30-47, jun. 2010.

_____. *Escola e educação musical*: (des)caminhos históricos e horizontes. Campinas: Papirus, 2012.

FUKS, Rosa. Estará morta a Escola Normal pública? *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 41-47, mai. 1992.

_____. Teoria e prática: aparente dicotomia no discurso na educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 27-34, jun. 1995.

GAINZA, Violeta Hemsy de. Educación musical siglo XXI: problemáticas contemporáneas. *Revista da ABEM*, Londrina, v.19, n. 25, p. 11-18, jan./jun. 2011.

GREEN, Lucy. Pesquisa em sociologia da educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 4, n. 4, p. 25-35, set. 1997.

HUMMES, Júlia Maria. Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, n. 11, p. 17-25, set. 2004.

ILARI, Beatriz Senoi. Bebês também entendem de música: a percepção e a cognição musical no primeiro ano de vida. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, n. 7, p. 83-90, set. 2002.

_____. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 11, n. 9, p. 7-16, set. 2003.

JAPIASSU, Hilton. *Introdução ao pensamento epistemológico.* Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S. A, 1975.

KEBACH, Patrícia Fernanda Carmem. Desenvolvimento musical: questão de herança genética ou de construção? *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 15, n. 17, p. 39-48, set. 2007.

KEBACH, Patrícia; DUARTE, Rosangela; LEONINI, Márcio. Ampliação das concepções musicais nas recriações em grupo. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 18, n. 24, p. 64-72, set. 2010.

KLEBER, Magali. Qual currículo? Pensando espaços e possibilidades. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 11, n. 8, p. 57-62, mar. 2003.

_____. Educação musical: novas ou outras abordagens – novos ou outros protagonistas. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 14, n. 14, p. 91-98, mar. 2006.

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. Trad. Jusamara Souza. *Em Pauta*: Revista do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 11, n. 16/17, p. 51-73, abr./nov. 2000.

LAZZARIN, Luís Fernando. A dimensão multicultural da nova filosofia da educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 14, n. 14, p. 125-131, mar. 2006.

_____. Multiculturalismo e multiculturalidade: recorrências discursivas na educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 16, n. 19, p. 121-128, mar. 2008.

LIMA, Sonia R. Albano de. As rupturas ideológicas do processo cultural brasileiro e seus reflexos na educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, n. 7, p. 21-29, set. 2002.

LIMA, Sônia R. Albano de; RÜGER, Alexandre Cintra Leite. O trabalho corporal nos processos de sensibilização musical. *OPUS* – Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Goiânia, v. 13, n. 1, p. 97-118, jun. 2007.

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. *O ensino de Música na escola fundamental*. Campinas: Papirus, 2003.

_____. A educação musical como prática educativa no cotidiano escolar. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, n. 10, p. 65-74, mar. 2004.

LUEDY, Eduardo. A dinâmica do conhecimento e o conhecimento em música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 4, n. 4, p. 53-59, set. 1997.

_____. Batalhas culturais: educação musical, conhecimento curricular e cultura popular na perspectiva das teorias críticas em educação. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 14, n. 15, p. 101-107, set. 2006.

_____. Analfabetos musicais, processos seletivos e a legitimação do conhecimento em música: pressupostos e implicações pedagógicas em duas instâncias discursivas da área de música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 17, n. 22, p. 49-55, set. 2009.

MANZINI, Eduardo José. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2004, USC, Bauru. *Anais* ... Bauru: USC, 2004. p. 1-10. CD-ROM.

MÁRSICO, Leda Osório. Educação Musical: o experienciar antes do compreender. A criatividade e o exercício da imaginação. *OPUS* – Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Campinas, v. 1, p. 52-59, dez. 1989.

MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo; PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. Um breve olhar para o passado: contribuições para pensar o futuro da educação musical. *Revista da ABEM*, Londrina, v.21, n.31, p. 11-22, jul./dez. 2013.

MARTINS, Raimundo. Música: aprendizagem ou condicionamento? Algumas evidências e suas implicações. *OPUS* – Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Campinas, v. 1, p. 60-65, dez. 1989.

_____. Estilo versus clichê: o paradigma da informação na construção do significado musical. *OPUS* – Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Porto Alegre, v. 2, p. 83-89, jun. 1990.

_____. O conceitual e o aural na construção e na transmissão do significado em música. *OPUS* – Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Porto Alegre, v. 3, p. 19-24, set. 1991.

_____. Educação musical: uma síntese histórica como preâmbulo para uma ideia de educação musical no Brasil do século XX. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 6-11, mai. 1992.

_____. A função da análise no processo de aprendizagem em música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 96-103, jun. 1995.

MILLS, Janet. Conceptions, functions and actions: teaching music musically. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 15, n. 18, p. 7-14, out. 2007.

NAVEDA, Luiz Alberto Bavaresco de. Inovação, anjos e tecnologias nos projetos e práticas da educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 14, n. 14, p. 65-74, mar. 2006.

NOGUEIRA, Ilza. O modelo da educação musical no Brasil: um drama em três atos incongruentes. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 4, n. 4, p. 9-23, set. 1997.

NOGUEIRA, Monique Andries. *A formação do ouvinte crítico*: um direito do cidadão; propostas para a Educação Musical no Ensino Fundamental. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar Brasileira). Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, Goiânia/GO, 1994.

OLIVEIRA, Alda. Educação musical: uma perspectiva estruturalista. *OPUS* – Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Porto Alegre, v. 3, p. 36-48, set. 1991.

OLIVEIRA, Fernanda de Assis. Materiais didáticos nas aulas de música do ensino fundamental: um mapeamento das concepções dos professores de música da rede municipal de ensino de Porto Alegre. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 15, n. 17, p. 77-85, set. 2007.

OPUS-REVISTA DA ANPPOM. Sobre a revista. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus>. Acesso em: 6 jul. 2016

PELLANDA, Nize Maria Campos. A música como reencantamento: um novo papel para a educação. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, n. 10, p. 13-18, mar. 2004.

PENNA, Maura. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, n. 7, p. 7-19, set. 2002.

_____ Apre(e)ndendo músicas: na vida e nas escolas. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 11, n. 9, p. 71-79, set. 2003.

_____. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: I – analisando a legislação e termos normativos. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, n. 10, p. 19-28, mar. 2004a.

_____. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: II – da legislação à prática escolar. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, n. 11, p. 7-16, set. 2004b.

_____. Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 13, n. 13, p. 7-16, set. 2005.

_____. Desafios para a educação musical: ultrapassar oposições e promover o diálogo. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 14, n. 14, p. 35-43, mar. 2006.

_____. Caminhos para a conquista de espaços para a música na escola: uma discussão em aberto. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 16, n. 19, p. 57-64, mar. 2008.

PIRES, Nair; DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. Música nas escolas de educação básica: o estado da arte na produção da Revista da ABEM (1992-2011). *Revista da ABEM,* Londrina, v.21, n.30, p. 103-118, jan./jun. 2013a.

_____. Música nas escolas de educação básica: a produção acadêmica dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil (1972-2011). *OPUS* – Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 173-210, dez. 2013b.

PIZZATO, Miriam Suzana; HENTSCHKE, Liane. Motivação para aprender música na escola. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 18, n. 23, p. 40-47, mar. 2010.

QUADROS JÚNIOR, João Fortunato Soares de; LORENZO, Oswaldo. Preferência musical e classe social: um estudo com estudantes de ensino médio de Vitória, Espírito Santo. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 21, n. 31, p. 35-50, jul./dez. 2013.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, n. 10, p. 99-107, mar. 2004.

_____. Educação musical e etnomusicologia: caminhos, fronteiras e diálogos. *OPUS* – Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Goiânia, v. 16, n. 2, p. 113-130, dez. 2010.

_____. Música na escola: aspectos históricos da legislação nacional e perspectivas atuais a partir da Lei 11.769/2008. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, n. 29, p. 23-38, jul./dez. 2012.

_____.Entrevista concedida a Thais Lobosque Aquino em 10 nov. 2014. Rio de Janeiro, 2014. Arquivo de áudio.

RAMALHO, Elba Braga. Um currículo abrangente, sim. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 11, n. 8, p. 47-51, mar. 2003.

RIBEIRO, Sônia Tereza da Silva. Uma perspectiva crítica e cultural para abordar o conhecimento curricular em música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 8, n. 5, p. 59-66, set. 2000.

_____. Considerações sobre diretrizes, currículos e a construção do projeto pedagógico para a área de música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 11, n. 8, p. 39-45, mar. 2003.

ROSA, Elisa Z.; ANDRIANI, Ana G. P. Psicologia sócio-histórica: uma tentativa de sistematização epistemológica e metodológica. In: KAHHALE, Edna E. P. (Org.). *A diversidade da psicologia*: uma construção teórica. São Paulo: Cortez, 2002. p. 259-288.

RUSSELL, Joan. Estrutura, conteúdo e andamento em uma aula de música na 1ª série do ensino fundamental: um estudo de caso sobre gestão de sala de aula. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 13, n. 12, p. 73-88, mar. 2005.

SANTIAGO, Diana; NASCIMENTO, Ilma. Ensinar "disposições"; o caminho do meio na educação musical pré-escolar. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 3, n. 3, p. 17-37, jun. 1996.

SANTOS, Cristina Bertoni dos. Aula de música e escola: concepções e expectativas de alunos do ensino médio sobre a aula de música da escola. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, n. 27, p. 79-92, jan./jul. 2012.

SANTOS, Marco Antonio Carvalho. Educação musical na escola e nos projetos comunitários e sociais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 13, n. 12, p. 31-34, mar. 2005.

SANTOS, Regina Marcia Simão. A produção de conhecimento em Educação Musical no Brasil: balanço e perspectivas. *OPUS* – Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Campinas, v. 9, p. 49-72, dez. 2003.

SCHMIDT, Patrick. Policy, Politics and North-South Relation: Strategic Architectures in Music Education. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 19, n. 26, p. 23-36, jul./dez. 2011.

SCHROEDER, Silvia Cordeiro Nassif. A educação musical na perspectiva da linguagem: revendo concepções e procedimentos. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 17, n. 21, p. 44-52, mar. 2009.

SCHROEDER, Silvia Cordeiro Nassif; SCHROEDER, Jorge Luiz. As crianças pequenas e seus processos de apropriação da música. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 19, n. 26, p. 105-118, jul./dez. 2011.

SEBBEN, Egon Eduardo; SUBTIL, Maria José. Concepções de adolescentes de 8ª série sobre música: possíveis implicações para a implementação das práticas musicais na escola. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 18, n. 23, p. 48-57, mar. 2010.

SILVA, Rafael Rodrigues da. O que faz uma música "boa" ou "ruim": critérios de legitimidade e consumos musicais entre estudantes do ensino médio. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, n. 27, p. 93-104, jan./jul. 2012.

_____. Gestão de sala de aula na educação musical escolar. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 21, n. 31, p. 63-76, jul./dez. 2013.

SOBREIRA, Silvia Garcia. Reflexões sobre a obrigatoriedade da música nas escolas públicas. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 16, n. 20, p. 45-52, set. 2008.

_____. Conexões entre Educação Musical e o campo do currículo. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 22, n. 33, p. 95-108, jul./dez. 2014.

SOUZA, Jusamara V. Modelos de iniciação musical na Alemanha. *OPUS* – Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Porto Alegre, v. 3, p. 58-63, set. 1991.

_____. Funções e objetivos da aula de música: vistos e revistos através da literatura dos anos trinta. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 12-21, mai. 1992.

_____. Educação musical e práticas sociais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, n. 10, p. 7-11, mar. 2004.

_____. Pensar a educação musical como ciência: a participação da ABEM na construção da área. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 15, n. 16, p. 25-30, mar. 2007a.

_____. Cultura e diversidade na América Latina: o lugar da educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 15, n. 18, p. 15-20, out. 2007b.

_____. Sobre as várias histórias da educação musical no Brasil. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 22, n. 33, p. 109-120, jul./dez. 2014.

SOUZA, Cássia Virgínia Coelho de. Conhecimento pedagógico-musical, tecnologias e novas abordagens na educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 14, n. 14, p. 99-107, mar. 2006.

STOROLLI, Wânia Mara Agostini. O corpo em ação: a experiência incorporada na prática musical. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 19, n. 25, p. 131-140, jan./jun. 2011.

TARGAS, Keila de Mello; JOLY, Ilza Zenker Leme. Canções, diálogos e educação: uma experiência em busca de uma prática escolar humanizadora. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 17, n. 21, p. 113-123, mar. 2009.

TÜRCKE. Cristoph. Pronto-socorro para Adorno: fragmentos de uma dialética negativa. In: ZUIN, Antônio A. S.; PUCCI, Bruno; RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton (Org.). *Ensaios frankfurtianos.* São Paulo: Cortez, 2004. p. 41-59.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WILLE, Regiana Blank. Educação musical formal, não formal ou informal: um estudo sobre processos de ensino e aprendizagem musical de adolescentes. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 13, n. 13, p. 39-48, set. 2005.

WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. A inserção da música no projeto político pedagógico: o caso da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 18, n. 24, p. 73-80, set. 2010.

Thaís Lobosque Aquino é professora adjunta na Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás (EMAC/UFG). Tem Doutorado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); e Mestrado em Música e em Educação, ambos pela Universidade Federal de Goiás (UFG). É especialista em Formação de Professores pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO) e possui Graduações em Educação Musical – Licenciatura em piano (UFG) e em Pedagogia (PUC-GO). Desenvolve pesquisas nas áreas de Educação e Música focalizando os seguintes temas: Educação Musical, Formação de Professores, Teoria Crítica e Educação, e Epistemologia da Educação Musical Escolar. Foi Representante Estadual (Goiás) da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) entre 2013 e 2015. Atualmente, é Coordenadora Regional (Centro-Oeste) do Fórum Latino Americano de Educação Musical (FLADEM). tlobosque@hotmail.com

DOI 10.20504/opus2017a2311

Pesquisa e criação nas cartas de Mário de Andrade e Luciano Gallet

Flávia Camargo Toni (IEB/USP)

Resumo: Um dos objetivos deste artigo reside em discutir as características das missivas trocadas entre Mário de Andrade e Luciano Gallet, tomadas como modelos nas redes de sociabilidades do Modernismo. A situação de análise não é comum, já que são raros os musicólogos que constituíram acervos do gênero no entreguerras (1918/1939). No caso de Mário de Andrade e Luciano Gallet, a troca de cartas contribui para se conhecer a dinâmica das instituições nas quais eles estiveram à frente, uma vez que ambos se destacavam nos ambientes musicais onde atuavam. Mas não se trata de uma discussão voltada para a metodologia específica da epistolografia, pelo contrário, trata-se da análise das situações onde a pesquisa aprofundada sobre as instituições e as obras dos autores é fundamental para a fluência do diálogo entre as partes. Para tanto, tomei como exemplo a gênese dos textos que ambos pretendiam encaminhar para o Congresso de Arte Popular (1928), de Praga, mote para demonstrar a dinâmica da correspondência.

Palavras-chave: Congresso de Arte Popular de Praga. Epistolografia. Modernismo. Mário de Andrade. Luciano Gallet.

The Creative and Research Process in Letters of Mario de Andrade and Luciano Gallet

Abstract: One of the objectives of this article is to discuss the characteristics of the letters exchanged between Mário de Andrade and Luciano Gallet during the first half of the 20th century, considered models of sociability networks of Modernism. The situation of this analysis is uncommon since there are few musicologists who compiled letters of this kind during the interwar period (1918/1939). The exchange of letters between Mário de Andrade and Luciano Gallet contributes to understanding the dynamics of the institutions at which they were at the forefront, since both stood out in their respective fields of music. But this is not a discussion on a specific method of epistolography, on the contrary, it is an analysis of the situations where in-depth research on the institutions and works of these authors is critical to the flow of dialogue between parties. Consequently, I have taken as an example the genesis of the texts that both musicians intended to send to the Congress of Popular Art (1928) in Prague in order to demonstrate the dynamics of their writings.

Keywords: Conference of Popular Art in Prague; epistolography; Modernism; Mário de Andrade; Luciano Gallet.

TONI, Flávia Camargo. Pesquisa e criação nas cartas de Mário de Andrade e Luciano Gallet. *Opus*, v. 23, n. 1, p. 256-270, abr. 2017.

Submetido em 17/11/2016, aprovado em 06/02/2017.

Duas correspondências de musicólogos brasileiros foram lacradas por ordem testamentária: a de Luciano Gallet e a de Mário de Andrade, gesto pouco comum, uma vez que nossos músicos do século XX não formaram grandes acervos voltados a arquivar suas missivas. A do compositor, hoje patrimônio da Biblioteca Alberto Nepomuceno da Escola Nacional de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro, doação da viúva, Luísa Gallet, com a intermediação de Luiz Heitor Correa de Azevedo, foi aberta em 2005. A do escritor paulista, pertencente ao Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo, chegou à instituição em 1968, juntamente com a formidável biblioteca e coleção de artes visuais, com a abertura do lacre estipulada para 1995[1].

Ao iniciar o preparo para a edição da correspondência dos dois musicólogos, a cronologia do trabalho de pesquisa estava então estabelecida *a priori*, ou seja, o primeiro passo foi a transcrição das cartas que Mário de Andrade recebeu do amigo. Do conjunto da documentação relativa à amizade e parceria de trabalho com Luciano Gallet, destacava-se também um manuscrito de longa extensão, o *Projeto de reforma da organização didática do Instituto Nacional de Música*[2], que, num primeiro momento, imaginei explorar independentemente do preparo das cartas, documento fundamental para se entender um dos aspectos da colaboração mantida entre os dois intelectuais. Avancei significativamente no assunto identificando a colaboração do musicólogo paulista nas sugestões feitas ao planejamento dos cursos e localizando os trechos do texto dele que foram empregados na exposição de motivos dos Decretos 19850, 19851 e 19852, de 11 de abril de 1931, criando o Instituto Nacional de Música e assinado por Getúlio Vargas e Francisco Campos (PAOLA; GONZALEZ, 1998: 29).

Em 2005, ao receber as cópias das cartas de Mário de Andrade enviadas pela Biblioteca Alberto Nepomuceno, o diálogo epistolar foi completado, e as missivas foram intercaladas no formato de perguntas e respostas, pois transcrevi de imediato a correspondência do musicólogo paulista. Abriu-se um leque de assuntos a serem estudados, uma vez que no diálogo epistolar há temas que sequer foram mencionados nas nossas histórias da música. Após várias leituras do conjunto de documentos, percebi que as cartas deles se assentam sobre projetos nos quais eles pretendiam ampliar seus "olhares" e ouvidos sobre a música do Brasil. Com o apoio de literatura especializada, me dei conta de que o período compreendido pelos documentos – de 1926 a 1931 – é efervescente no campo das sociabilidades dos músicos de São Paulo e Rio de Janeiro. E não só.

Embora as primeiras gravações de discos no Brasil tenham iniciado em 1902, foi a partir de meados da década de 1920 que se instalaram as grandes gravadoras estrangeiras e, no período em que Mário de Andrade e Luciano Gallet se correspondem, o assunto permanece como uma tela de fundo para eles porque a "música mecânica" – como dizia Mário – era oportunidade inigualável para se escutar novos repertórios. O parêntese é importante porque quero afirmar

[1] Agradeço a Dolores Brandão e às funcionárias da Biblioteca da Escola Nacional de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro pela receptividade profissional e calorosa nas consultas que fiz ao acervo da instituição. Da mesma forma, agradeço aos funcionários do Arquivo e da Biblioteca do Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo.

[2] Este manuscrito a lápis é acompanhado de um conjunto de três tabelas para o planejamento dos cursos de Piano, Composição, Regência e Canto Teatral, além de um Plano Geral, folhas manuscritas a tinta preta por Luciano Gallet, bem como de um outro documento, *Bases para a organização do Ensino da Música no Brasil*, datiloscrito com 6 fls. em papel ofício, cópia carbono azul, assinado e datado por Gallet a 22 de fevereiro de 1931. Basta um olhar pouco mais detido para perceber que tais documentos pertencem a uma dinâmica de trabalho, pois uma das tabelas mencionadas, o *Plano geral*, traz a data de 18 de janeiro daquele ano.

que, devido ao pequeno número de circulação de canções populares em livros, discos ou através dos migrantes, os compositores e estudiosos da música valorizavam todas as situações que eventualmente pudessem frutificar em melodias novas para análise, e este segundo e importante assunto subjaz nas missivas dos dois estudiosos.

Papéis de música

Escrever sobre música ou escrever sobre a própria música não é exatamente a mesma coisa e nem é uma novidade, como exemplificam os escritos de Richard Wagner, Claude Debussy e Manuel de Falla, para citar alguns poucos compositores, ou Hanslick, crítico não menos famoso. Graças à literatura testemunhal, na qual as cartas se inserem, pode-se analisar não só as redes de sociabilidade que enredam as práticas profissionais, como também certas vezes se pode acompanhar a gênese de algumas obras ou do pensamento criador, embora os músicos nem sempre sejam muito expansivos.

A 19 de setembro de 1781, Wolfgang Amadeus Mozart enviou trechos da ópera *O rapto do Serralho* para Leopold, seu pai, acompanhados da relação dos personagens e respectivos intérpretes. Nada além de um início, lacônico, dizendo que a amostra era enviada por não ter "nada de novo nem de necessário para escrever…" (MOZART apud PARADIS, 2005: 15). A 26 do mesmo mês o filho se desculpou por ter feito com que o pacote fosse pago contra-entrega, repetindo não ter "nada de necessário para escrever" mas acrescentando que pretendia deixar seu pai a par do que vinha fazendo em matéria de composição musical (MOZART apud PARADIS, 2005: 15). No entanto, não se conhece o teor exato da resposta de Leopold que se interpola entre as duas missivas porque a correspondência deste período perdeu-se talvez para sempre.

Annie Paradis escolheu esta situação relatada para iniciar o preâmbulo do livro que traz uma seleta da correspondência de Mozart dos anos 1765-1791 para em seguida estabelecer uma analogia entre o escrever cartas ou partituras. Diz a autora que a carta possui seus "*tempi*" próprios, "suas tonalidades e seus modos, suas modulações, suas modalidades e suas leis, suas alegrias e seus silêncios também" (PARADIS, 2005: 16) para um tanto ousadamente afirmar: "Logo, continuamente, Mozart escreve porque escrever – carta ou música – é uma obrigação; uma festa também de vez em quando" (PARADIS, 2005: 16). Adiante, ao caracterizar as cartas de Mozart, a autora enuncia a gama de sentimentos que moviam a pena do autor, afirmando que a espontaneidade da escrita "corre em liberdade vigiada". Como o da partitura, o espaço epistolar está contido numa moldura, obedece a certas normas.

Cabe um parêntese, porque a estudiosa das cartas de Mozart toma os espaços da escrita da música e da carta como equivalentes, o que de fato não acontece. Para a crítica genética em música, o que tenho observado é que a sujeição das ideias musicais ao pentagrama inibe a fluência do refazer porque a escrita fica sujeita à condição do desenho das linhas. Quem tenha tido a oportunidade de observar, por exemplo, um manuscrito literário, com vários acréscimos às margens, e uma partitura de Camargo Guarnieri, onde os acréscimos não cabem nos pentagramas ou nas pequenas margens, logo se dá conta disso, porque, para se acrescentar notas musicais àquelas que já foram manuscritas no pentagrama, é necessário desenhar novos pentagramas às margens, sendo que, em geral, não há espaço para tanto.

No caso da música, a epistolografia pode auxiliar o estudo da gênese quando analisada sob o aspecto da recuperação da memória dos dados e dos testemunhos. Mesmo no caso da

literatura, as cartas têm sido tomadas sobretudo pelo valor documental, e menos como a importância do manuscrito, como explica Pierre-Marc de Biasi ao tratar da importante correspondência de Flaubert. Mas não é pouco relevante o papel da carta no estudo das obras, pois o estudioso francês aproxima seu valor a "[...] um traço de união entre o homem e a obra" (2012: 72).

A questão é mais ampla e mais significativa quando estendemos a análise para o estudo da materialidade das cartas, o que será retomado adiante quando tratarmos do conjunto dos documentos que compõem a correspondência em tela. Retomando a caracterização dos assuntos contidos no diálogo epistolar dos dois musicólogos, a oportunidade de preparar as cartas deles para edição oferece a possibilidade de explorar o universo da musicologia brasileira no entre guerras, situação fértil em nomes de personalidades, fatos e mais situações de interesse. A tarefa está no âmbito do anotar as missivas com dados esclarecedores a respeito de personagens, instituições, obras, fatos políticos, entre outros. O anotar as cartas que estão distantes cronologicamente implica decidir quando se faz necessário situar no espaço e no tempo os nomes completos de personagens com suas datas de nascimento e morte, ou verbetes sobre cada uma delas; quanto às instituições, nomes de periódicos, de ruas e cidades, o quanto basta para elucidar os contextos em que são mencionados?

Colette Becker situa o problema ao explicar que o editor faz escolhas, não só a respeito das informações que são desdobradas em notas, como também a respeito do conteúdo destas mesmas notas, tendo em vista um leitor "tipo", caracterizado para cada situação, específica de uma área de conhecimento. A autora não emprega a expressão "tipo", mas explica:

> Vários motivos interferem nessas escolhas e avaliações. [...] Primeiramente, a ideia que o pesquisador encarregado da anotação faz do público ao qual se dirige. [...] É impossível não pensar nesse público que não é o mesmo, segundo os autores editados, as condições da edição, seu momento, etc., embora seja impossível para o crítico colocar-se no lugar do leitor, embora essa definição de leitor seja uma ilusão [...] (BECKER, 2013: 146).

A pesquisadora participa do grupo que vem editando a formidável correspondência de Emile Zola, projeto que demandou a formação de equipe especializada em literatura e epistolografia, mas que auxilia a situar a questão sobre a eleição do leitor ao qual se destina uma futura edição. O estudo das cartas possui um universo particular de interesses, como explica Marcos Antonio de Moraes ao tratar da "longevidade do gênero epistolar na cultura letrada", situando as possibilidades de estudos da epistolografia como os suportes e instrumentos de escrita; a forma de elaboração da carta que passa por evolução significativa até os modernos e-mails; as diferentes formas de cartas (carta, bilhete, ofício, entre outros) e "as relações entre gênero epistolar e literatura" (MORAES, 2005: 20-21).

As cartas escritas por Mário de Andrade têm atraído pelo menos dois tipos de público, uma vez que o musicólogo paulista, polígrafo que era, se correspondeu com poetas, romancistas e críticos de letras e artes.

Maria Inês de Almeida Rocha também aborda o tema da anotação das cartas sob ângulos e premissas um pouco diversos, mas centrada no universo do preparo de cartas de músicos. Ao

estudar a metodologia para pesquisas que se baseiam em fontes epistolares, a autora lembra que este gênero literário tem atraído "interesse cada vez maior de pesquisadores de diferentes áreas de conhecimento" (ROCHA, 2011: 2). Para explicar o "fenômeno", ela se apoia em Maria Tereza Santos Cunha, que justifica tamanho interesse porque as cartas trazem as "práticas culturais de um tempo, hábitos e valores partilhados plenos de representações de época" (CUNHA, 2002: 1 apud ROCHA, 2011: 2).

Logo, a decisão de anotar as cartas trocadas entre musicólogos brasileiros da primeira metade do século XX, que viveram em cidades com dinâmicas culturais tão diversas, implica na imersão em duas biografias ao mesmo tempo, com especificidades em relação às áreas de atuação no tocante a círculos específicos de interesse, embora os espaços comuns não sejam raros, tais como, por exemplo, nomes de amigos músicos, periódicos, algumas instituições.

No caso das cartas escritas por Luciano Gallet, homem que gostava da vida associativa – participou ativamente da Sociedade Glauco Velasquez, Associação Bandeirantes, Sociedade Pró-Arte e Associação Brasileira de Música –, não surpreenderia ter colecionado muitas cartas, e talvez as tenha recebido em boa quantidade. As que chegam até nós ele recebeu de Alfredo Salcedo Jacobsen (23 documentos), Adelina Alambary Luz (34 documentos processados até o momento), Henriette Gallet (33 documentos) e Mário de Andrade (com 51 documentos contabilizados pela Base Minerva da Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro).

Há, no entanto, outras decisões que concernem o estudo e a edição de uma correspondência de expressão, tanto numérica quanto intelectual, tendo em conta "solucionar problemas colocados por outros textos do mesmo autor" que implicam o estudo das informações materiais do documento, como:

> [...] tipo e cor do papel, filigrana, dimensões, rasgaduras, disposição das linhas na página, cor da tinta, rabiscos ou desenhos, correções, acréscimos, etc., informações às quais se acrescem, para uma edição de correspondência quando for possível, a descrição do envelope que continha a carta, a menção da proveniência do manuscrito e de suas publicações anteriores [...] (BECKER, 2013: 145).

Tendo trabalhado em escritório de arquitetura como desenhista, as cartas de Luciano Gallet se distribuem de maneira uniforme nas folhas de papel que usava para escrever – a maioria delas em papel azul pautado, escritas a tinta, raramente datilografadas. A disposição da data e a assinatura também obedecem colocação rígida, e os borrões praticamente inexistem.

De mãe para filho

Não se sabe sob quais circunstâncias Luciano Gallet teria ditado que o lacre deste conjunto de documentos se estendesse até 2005, ou seja, 75 anos após sua morte. Pelo que se apurou até agora, Alfredo Salcedo Jacobsen foi amigo de Gallet do tempo em que o músico pretendia se dedicar à arquitetura, as cartas deles tratam de um universo não musical; as de Mário são cartas de trabalho, mas a chave para se entender o motivo do lacre reside provavelmente nas cartas de Adelina Alambary Luz, a mãe de Glauco Velasquez que jamais se identificou para o filho

e compositor falecido em 1914. De fato, na ocasião em que o musicólogo solicita a ela encaminhar matéria sobre a vida e a obra de Glauco, visando à publicação na revista *Weco*, Adelina se abre com o amigo e grande divulgador da arte do compositor precocemente falecido.

Outra possibilidade para o lacre poderia ter sido as cartas de Henriette Gallet para Luciano, mas elas são pessoais e íntimas como as das mães que sentem saudade de seus filhos e contam suas rotinas em meio a amigos e parentes. Escritas em francês, na Biblioteca Alberto Nepomuceno da Escola Nacional de Música, elas estão acondicionadas juntamente com os resumos de conteúdo elaborados por Virgínia Maria Correa Soares. As datas extremas da correspondência são 9 de dezembro de 1919 e 27 de junho de 1927. Henriette usa sempre o mesmo papel, exceção feita às cartas bilhetes que traziam padrão impresso pelos correios. Era comum ela indicar, ao invés do local, o dia da semana e a hora em que escrevia, embora algumas exceções neste padrão tenham auxiliado a acompanhar quando Henriette se muda para o Rio de Janeiro. Assim, podemos saber que, entre 1919 e 1921, ela morava em Paquetá, na mesma casa em que vivera Glauco Velásquez, e que neste ano muda-se para Copacabana, seguindo, no ano seguinte, para Humaitá. Mãe e filho não estavam muito longe porque, através dos bilhetes postais enviados para o músico, pode-se saber que, pelo menos em 1921, Luciano estava no bairro da Glória, na rua D. Luísa.

Os cuidados de mãe se traduzem não só pelas formas de tratamento – "Meu Luciano", "Meu Luciano querido" –, como pelas maneiras que demonstra acompanhar o sucesso na carreira dele. Em dezembro de 1919, está ciente de que um jornal de São Paulo falou a seu respeito, segundo informações de um amigo comum, chamado Benjamim, que teria lido "três bonnes references sur toi" (GALLET, 1919: 1). No entanto, o assunto mais comum é a saudade, a vontade de tê-lo por perto.

Editar as cartas dos músicos

Como foi dito, na década de 1990, com a abertura do lacre da correspondência guardada por Mário de Andrade, tem início nova fase na edição das missivas do modernista[3]. Ao invés da documentação unívoca, que teve espaço a partir da edição das cartas recebidas por Manuel Bandeira, em 1958, o diálogo epistolar passou a ser uma possibilidade logo incrementada pelos estudiosos da epistolografia e do memorialismo, porque até então apenas as missivas escritas por Oneyda Alvarenga tinham sido editadas no formato de pergunta e resposta.

Preparar as cartas de Mário de Andrade e Luciano Gallet para a inclusão na coleção editada pela EDUSP requer a adoção de procedimentos que uniformizam a leitura dos diversos volumes que a compõem, e destaco apenas os que se aproximam nitidamente da pesquisa do musicólogo. Um dos mais visíveis diz respeito à atualização do texto dos interlocutores a partir da norma culta vigente, o que não respeita as idiossincrasias do escritor modernista, embora se entenda que, em função de um projeto linguístico, o poeta-músico tenha criado locuções nominais, verbais e adverbiais que devem ser mantidas, respeitando-se para que não interfiram no ritmo da frase (respeito à pontuação). Para tanto, qualquer intervenção no texto das cartas que

[3] Até o momento, o projeto IEB/EDUSP, liderado por Marcos Antonio de Moraes, logrou publicar a correspondência de Mário de Andrade com Henriqueta Lisboa, Tarsila Amaral, Manuel Bandeira, com um grupo de escritores argentinos e com Luís Camillo de Oliveira Neto, mas, no campo da música, já são conhecidas as cartas dele trocadas com Oneyda Alvarenga e com Camargo Guarnieri.

fuja a estes princípios deve ser explicitado no rodapé. Mas as abreviações e abreviaturas são mantidas, e este aspecto se relaciona novamente à obediência ao ritmo da frase, porque se entende que, ao se imprimir velocidade na escrita – ou não –, muitas vezes as palavras são abreviadas no ato de se escrever as mensagens.

Reunidas as duas porções do diálogo – os documentos que estão no Instituto de Estudos Brasileiros e os que estão na Biblioteca Alberto Nepomuceno –, temos 112 documentos, entre cartas, bilhetes, cartão postal e bilhetes postais. Este número se distribui de forma harmoniosa quando se considera os totais parciais, porque Gallet envia 58 missivas para Mário de Andrade e este, por sua vez, envia 54. Os números mascaram o fato de que, destas 54 que partem de São Paulo, 9 são bilhetes, não datados – embora tais documentos possam ser inseridos na cronologia do diálogo de forma bastante segura. Há um documento apenas, de Mário de Andrade, de datação muito difícil[4].

Escrever cartas fazia parte da rotina de Mário de Andrade e de Luciano Gallet, que estavam cientes da potência deste tipo de registro no momento em que o telefone começava a se tornar acessível como meio de comunicação alternativo, pelo menos para as emergências. Ambos possuíam aparelhos de telefones em suas residências. Também por isso a leitura do conjunto de cartas permite concluir que, entre as lacunas da cronologia, os amigos conversam pessoalmente, quando Mário de Andrade ia ao Rio de Janeiro, ou por telefone. Esta última situação – a conversa de viva-voz – pode ser exemplificada com a urgência da comunicação entre eles quando, em 1931, ambos estão envolvidos na Reforma do Instituto Nacional de Música e possuem pouquíssimo tempo para apresentar os primeiros resultados.

Do conjunto de cartas, bilhetes e cartões, aproximadamente 50% são missivas de uma folha, 25% são bilhetes e as demais são cartas mais longas porque há 12 de duas folhas, 7 de três folhas, três de 4 folhas, uma de cinco e a mais longa delas, enviada por Luciano Gallet, de dezenove folhas. Trata-se da carta que figura entre os documentos consultados na década de 1970 por Paulo César Amorim Chagas, para o preparo de *Luciano Gallet via Mário de Andrade* (1979), documento que curiosamente escapou ao lacre da correspondência de Mário de Andrade, em 1945. Aliás, como será visto adiante, Mário de Andrade já empregara a mesma carta para a introdução do livro de L. Gallet, *Estudos de folclore*, de 1934.

Tanto Gallet quanto Mário de Andrade entendem a importância desta correspondência e fazem de suas cartas as plataformas de trabalho onde discutem seus projetos de criação artística. A análise física dos documentos mostra que as cartas eram lidas por Luciano Gallet, que grifava trechos e, por vezes, anotava dados que não poderiam ser deixados de lado na ocasião da resposta. Por outro lado, as cartas de Gallet apresentam muitos traços marginais e notas, gesto que apontava para uma utilização posterior das missivas que Mário de Andrade abriu para ler no escritório da Rua Lopes Chaves.

A gênese das obras e das vidas

Às vésperas da posse de Getúlio Vargas, Luciano Gallet se afirma como intelectual que busca conjugar instâncias diversas do fazer musical, reunindo o trabalho de ensino, criação,

[4] As cartas e bilhetes estão assim distribuídos: de Luciano Gallet para Mário de Andrade temos 8 cartas de 1926, de 1927, 11; 1928 – 13; 1929 – 7; 1930 – 10; 1931 – 9. De Mário de Andrade para Luciano Gallet: 1926 – 7; 1927 – 12; 1928 – 12; 1929 – 5; 1930 – 2; 1931 – 7; Sem data – bilhetes – 9.

produção e pesquisa musical. Junto à editora Carlos Wehrs, funda uma revista, *Weco*; move uma campanha para estimular a distribuição das partituras impressas entre os estabelecimentos musicais do país; organiza a Associação Brasileira de Música e quer fazer um estabelecimento de ensino a partir de um plano pessoal, antigo. Neste momento, poucos meses antes de sua morte, em 1931, prepara a reforma do Instituto Nacional de Música, ao lado de Mário de Andrade e de A. Leal de Sá Pereira, a convite do Ministro da Educação Francisco Campos. Assim, pode-se dizer que a morte o surpreende no auge da vitalidade intelectual e líder de uma rede complexa de interesses profissionais de toda monta. E é para celebrar este homem que Mário de Andrade e Luísa Gallet, a viúva do compositor, entendem publicar um livro dedicado aos estudos sobre folclore que o maestro vinha preparando ao longo da segunda metade da década de 1920, mormente após o estreitamento da amizade com o crítico paulista.

Entre 1926 e 1927, quando estes interlocutores se aproximam, Gallet organiza um catálogo com todas as obras compostas, classificadas segundo a instrumentação, indica quais as que já tinham sido apresentadas e editadas, e fornece as datas. Aliás, este gesto se repete em outras oportunidades quando se analisa a documentação hoje arquivada na Escola Nacional de Música, porque ele produz várias listagens atualizando os dados do catálogo pessoal, inclusive para completar sua inscrição no Serviço Brasileiro de Autores Teatrais.

A primeira versão desta listagem acompanha os manuscritos que ele envia para São Paulo através de amigos que fazem as vezes de seus portadores de confiança: Francisco Mignone, Germana Bittencourt e João de Souza Lima. Assim, Mário de Andrade poderá analisar demoradamente os manuscritos das obras do autor que envia também, em setembro de 1926, longo depoimento sobre sua formação musical e biografia.

Ou seja, com a morte precoce de Gallet, o crítico musical mais preparado para escrever sobre a contribuição do compositor é Mário de Andrade, que, ao assinar a introdução para os *Estudos de folclore*, trabalha em parceria com Luísa, a viúva do músico, que ordena os manuscritos de análises de melodias. O trabalho do crítico está concluído em julho de 1933 e editado no início do ano seguinte porque, na página de guarda do exemplar do musicólogo se lê: "A Mário de Andrade / com a gratidão e a amizade / que as palavras não dizem, // Luisa Gallet // Rio, 24-1-34". Além da parceria inédita entre o musicólogo e Luísa, o livro provavelmente estabelece um recorde na musicologia brasileira no tocante à rapidez com que se avalia a colaboração de um compositor para o panorama nacional, uma vez que *Estudos de folclore* ficou pronto menos de três anos após o falecimento do compositor. Curiosamente, foi provavelmente a primeira vez, em música do Brasil, que se utilizou a correspondência como testemunha e "tecido" do fazer biográfico, como veremos a seguir.

A introdução assinada por Mário de Andrade está pautada em 19 das 58 cartas de Luciano Gallet, sendo que três delas são mencionadas apenas nas notas de rodapé. O detalhamento da análise se faz necessário para acompanharmos de que forma a expressão "tecido" vai além da metáfora, foi escolhida para sintetizar um procedimento de pesquisa que destaca e valoriza a voz do compositor.

Para escrever sobre os aspectos biográficos do amigo homenageado, Mário de Andrade utiliza três cartas de 1926 (14/09; 05/09; 22/10); de 1927, outras três (05/01; 14/04 e 22/04); de 1928, ele resume o conteúdo de uma carta de 10 de março e copia trechos de outras três (23/09, 28/10 e 04/10); de 1929, são usados três documentos (27/10; 14/12; 27/09); de 1930, são usados

cinco (27/01; 21/02; 24/03; 10/08; 29/08) e, de 1931, encontra-se apenas trechos da carta de 30 de janeiro. De certos documentos, Mário de Andrade faz uso extenso, sequências de vários parágrafos ou páginas; de outros, pinça apenas parte de uma frase, sempre explicando origem e data de cada trecho, anotando quando os grifos foram feitos pelo signatário e contextualizando os trechos suprimidos quando fossem implicar na clareza do exposto. Dentre as cartas mencionadas, uma delas não resistiu ao tempo: a de 21 de fevereiro de 1930, pois não está no acervo do Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo.

Transcrito o texto de 1933 para um programa de edição de texto comum, foi possível contar palavras e linhas com a finalidade de estabelecer uma proporção entre o emprego dos trechos de Gallet e as análises de Mário de Andrade. Completa, com título e assinatura, a introdução de Mário de Andrade para o livro de Luciano Gallet soma 14.229 palavras, ou seja, 86.948 caracteres com espaço, distribuídos ao longo de 1.115 linhas. A partir da indicação do musicólogo para cada porção de sua introdução, primeiramente eu identifiquei em cores a origem de cada trecho; por exemplo: a partir do sétimo parágrafo, o escritor transcreve parcela da longa carta de 14 de setembro de 1926. Atribuí a cor laranja a esta missiva e, a cada vez que ele lança mão do documento, eu apliquei a mesma cor laranja, procedendo da mesma maneira com cada uma das demais cartas que embasam a narrativa de Mário de Andrade. No final da experiência eu subtraí todos os textos coloridos, colei sequencialmente em novo documento e observei que eles correspondem a 7.623 palavras, ou 45.966 caracteres com espaços, ou, ainda, 602 linhas do total. Disto se conclui que as 19 cartas empregadas por Mário de Andrade para a redação da biografia de Luciano Gallet representam pouco mais da metade da matéria bruta do texto que abre os *Estudos de folclore*. Escusado dizer que o maior interesse neste método de pesquisa e trabalho adotados pelo musicólogo não reside em sua expressão numérica, mas na maneira pela qual ele entremeia as narrativas da primeira e da terceira pessoa do singular.

A análise numérica pode levar à conclusão de que Mário de Andrade teria empregado os textos das cartas do próprio Gallet para poupar algum tempo; no entanto, aqueles que estudam o processo de criação do escritor sabem que a redação de um texto implicava várias etapas de elaboração. O exemplo e a comprovação do que foi agora exposto vem da análise de um trecho manuscrito a lápis por Mário de Andrade, no verso de uma das 19 páginas da carta do dia 14 de setembro de 1926. Luciano Gallet explicava o seu processo de desenvolvimento, culminando nas obras *Seis esboços temáticos* e *Três esboços brasileiros* e, num adendo, discute a música cantada e a "composição livre", ao que o amigo de S. Paulo anota:

> Na realidade, como manifestação interessada da arte a fusão de texto literário e música popular é comum. No movimento religioso da Umbria isso se fez, como o fizeram simultaneamente no séc XVI os luteranos da Alemanha e os jesuítas na América, quer com os areítos dos astecas como com os cateretês dos brasis. Na revolução constitucionalista de 1932 os paulistanos adaptaram com entusiasmo textos de guerra e de ofensa desesperada aos sambas, tangos argentinos e rancheiras do momento. Mas em todos esses casos é o interesse social que domina e embora uma ou outra peça consiga se tornar verdadeiramente artística, a arte, a arte erudita, o valor estético está relegado a um segundo plano sem nenhuma importância. A confusão em que Luciano Gallet caíra é que ele estava fazendo música erudita, desinteressada, e a criação tomava um caráter odioso de facilidade. O compositor desaparecia, convertido

> a mero adaptador de criações alheias. Além desse primeiro erro moral, esteticamente havia o defeito enorme de, pra fazer a melodia tradicional conter o texto, indeformável este, de autor conhecido, o adaptador ser obrigado a deformar ritmicamente a linha, lhe tirando por isso, e desde logo, muito do caráter (ANDRADE, 1926b: 14v).

Na introdução preparada por Mário de Andrade para o livro editado pela Casa Wehrs, o trecho acima permanece praticamente igual, mas o autor complementa a ideia com o trecho seguinte:

> [...] Além desse defeito de ordem moral, havia um engano vasto de concepção do que seja a nacionalidade duma melodia popular. Não é na linha propriamente, quero dizer, não é nos sons sucessivos (sons quaisquer...) que está o caráter nacional duma melodia. Essa linha, os intervalos de segundas, de terças, de quartas, etc. existem em todos os países, não são propriedades de ninguém. O que nacionaliza uma monodia são a escala em que é baseada, determinados ritmos que a movem, tais ou quais intervalos (como a segunda aumentada, da música norteafricana) e dentro da linha propriamente, não ela, porém certos arabescos estereotipados, certos modismos melódicos. Estes são os principais elementos que caracterizam a nacionalidade duma melodia popular. Ora, reduzida uma linha tradicional a célula exclusivamente sonora, em que a própria ordem dos sons pode ser mudada, tudo quanto a nacionaliza desaparece (ANDRADE, 1934: 21).

Logo, mesmo que hoje se discuta qual a representatividade de uma biografia narrada a partir de um testemunho em primeira pessoa, como este conjunto de missivas de Luciano Gallet, dois de seus interlocutores mais próximos – o amigo Mário de Andrade e a esposa, Luísa – eram as pessoas mais abalizadas para a tarefa.

Um segundo aspecto de interesse na exploração desta correspondência focaliza a gênese da obra e está mais próximo do campo de estudos da crítica genética, o que reforça o ponto defendido por Pierre-Marc Biasi e indicado anteriormente. E aqui pretendo reforçar um terceiro aspecto, a ser retomado adiante, porque as cartas trocadas entre os dois musicólogos também são importantes pela menção a fatos pouco ou nada divulgados na musicologia, como a história das instituições ou de seus idealizadores. Mas, sendo ambos personalidades conhecidas pelo interesse na pesquisa sobre a música popular e folclore, cabe melhor um outro exemplo quando, em 1927, eles discutem a composição de uma suíte baseada em melodias usadas no bumba-meu-boi, provenientes de várias fontes.

Embora Luciano Gallet já alimentasse seu catálogo de obras com a harmonização de melodias populares, Mário de Andrade inaugurava nova fase em sua pesquisa musicológica, selecionando com dificuldade aquelas que apresentassem algum interesse para descrição e análise. No ano anterior, graças à colaboração de amigos, em três ocasiões ele estudara melodias colhidas em algumas localidades do norte e nordeste do país e no interior do estado de São Paulo, resultando em pequenos ensaios publicados na *Revista de Antropofagia* (ANDRADE, 1928b, 1928c) e em *Ariel* (ANDRADE, 1926a). Em 1927, porém, apostando na oportunidade de uma viagem de

meio de ano pelo rio Amazonas, aproveita a cidade de partida – Rio de Janeiro[5] – para discutir o projeto com o compositor e amigo e, no trajeto, de quando em quando, relata as conquistas da pesquisa:

> Santarém, 31 de maio de 1927.
>
> [...] Tenho visto e ouvisto coisas que nem se contam de tão batutas. Música mesmo quase nada: apanhei uma quadrilha de Marajó, muito típica e uns pedacicos meio espandongados de Boi-Bumbá, muito menos interessantes que os que dei pra você, Luciano. Porém em Pernambuco apanhei uma cantiga de negros estupendíssima e um sonorido de aboio que é ua maravilha. E só [...](ANDRADE, 1927a: 1).

No regresso, repostas as energias e retomado o trabalho, de tanto em tanto anima o amigo para a composição da suíte popular, como se observa na breve carta de 16 de outubro de 1927. Ali, num único parágrafo, dá tempo de saudar a edição de uma nova obra, ao mesmo tempo em que estimula a continuidade do projeto conjunto:

> São Paulo, 16 de outubro de 1927.
>
> [...] Viva os três *Cadernos*! Mande logo pra eu escrever sobre. E o Bumba? Trabalho, juízo e caráter, heim! Caráter, Juízo e trabalho!...
>
> Um abração contente do Mário (ANDRADE, 1927b: 1).

Como já foi mencionado, nos idos de 1926/1928, tanto Luciano Gallet quanto Mário de Andrade precisam de muitas melodias populares, eles querem estudá-las, reconhecer suas constâncias rítmicas e melódicas. Naquela ocasião a Sociedade das Nações, através do Instituto Internacional de Cooperação Intelectual, organiza um Congresso que terá lugar em Praga. O Brasil está entre os países que figuram como membros naturais no Encontro, uma vez que a Sociedade fora criada como decorrência do Tratado de Versalhes, pacto do qual participamos, em 1919, ao final da Primeira Guerra.

Os nossos musicólogos recebem o convite para colaborarem no início de 1928 e começam a buscar melodias na memória de um amigo comum, Antonio Bento de Araújo Lima, muito disputado porque conhecia cantigas variadas, natural que era da Paraíba, e criado no Rio Grande do Norte. No mês de abril ele vem a São Paulo, e Mário de Andrade anota cocos descobrindo que o mesmo informante, ou seja, Antonio Bento, já cantara para Luciano Gallet.

[5] A 7 de maio de 1927 Mário de Andrade parte de São Paulo para a expedição ao Norte e Nordeste, em companhia de Dona Olívia Guedes Penteado, Dulce do Amaral Pinto, pseudônimo Dolur, filha de Tarsila do Amaral, e Margarida Guedes Nogueira, a Mag, sobrinha de Dona Olívia. No diário apelidado de *O Turista Aprendiz*, anotou, a 8 de maio: "Rio de Janeiro. O almoço foi, como sempre nos meus dias de chegada ao Rio, com Manuel Bandeira. [...] De-noite fui com Luciano Gallet esperar no cais uma amiga nossa que chegou da Europa. Manuel Bandeira também estava lá, entusiasmado, esperando um poeta baiano, Godofredo Filho, diz-que muito bom" (ANDRADE, 1976: 51-52).

> Então, seu camarada, você estava me querendo surripiar a fonte mina tesouro etc e tal que eu tinha descoberto no Antonio Bento hein! Você tomou tudo! Não ficou nada pra mim! Está bom… Só falando mesmo como o Piolin: Ara, ara, ara!... Protesto com todas as energias do meu egoísmo e pode aproveitar em obra o que quiser porém em trabalho de folclore me deixe os cocos e toadas pra mim publicar. Senão escangalha tudo porque me desfalca bastante. Agora quanto aos trechos de Congos que ele deu pra você pode ficar com eles pro trabalho de Praga (ANDRADE, 1928a: 1).

Mário de Andrade trabalhara com afinco ao lado do informante erudito e, após cantar e repetir as cantigas, sente-se, provavelmente, satisfeito ao escutar de seu intérprete que: "Assim está certo, porém o Gallet me executou essa notação de você muito dura!" (ANDRADE, 1928a: 2).

Todo cuidado na anotação para se alcançar a fidelidade da linha melódica era muito pouco, e até mesmo o jovem escritor pernambucano, Mário Pedrosa, veio socorrer o pesquisador. Na dúvida, Mário de Andrade solicitou a Gallet:

> [...] n°2 coro de abertura "aqui viemos cantar" não há no primeiro compasso inteiro o fá depois do sol inicial do compasso, o sol fica semínima. Por este último caso você porá bem reparo quanto o Antonio Bento inda varia no cantar. Tenho certeza que você notou como ele cantou porque é positivamente impossível a gente notando com calma e ouvindo repetido, inventar uma nota a mais. Porém ele aqui esperneou quando escutou esse fá e garantiu que não tinha cantado ele (ANDRADE, 1928a: 3).

O trecho em questão ilustra as longas discussões que os musicólogos mantiveram acerca da anotação das melodias que estudavam, bem como aponta para a valorização das melodias e das cantigas que a duras penas eles localizavam. Como viviam distantes, chegavam a enviar melodias pelo correio. Entre as missivas enviadas de São Paulo para o Rio de Janeiro, há uma que várias circunstâncias fariam classificá-la como partitura, mas partitura ela não é. Em 1928, quando Mário de Andrade se organizava para estudar melodias populares para o Congresso de Praga, pensava escrever sobre a música de origem africana e a 18 de abril mostra-se desanimado porque ainda não possuía muitos exemplos para análise. Toma uma folha dupla pentagramada e, letra caprichada, transcreve as peças que já lograra colecionar. Como pretende inspirar o amigo carioca para a composição de uma suíte longa, mas não possui todas as melodias de imediato, sugere quais os documentos a serem colhidos entre outros informantes ou localizados em algum livro específico. São estas as cantigas e melodias transcritas e/ou recomendadas, enviadas a Gallet: (1) e (2) *João Cambuête* e *Nigue nigue ninhas*, dois acalantos pernambucanos; (3) *Canto de Xangô* da macumba carioca; (4) *Canto de guerra*, de um congo nordestino e (5) *Canto com ganzá*, melodia sem identificação de origem. Gallet precisaria colher (6) *Louvado* e (7) *Lá vai o sol e vem a lua*, duas melodias da macumba carioca conhecidas por Germana Bittencourt e por Jaime Ovalle; (8) a 12, cinco cantigas de feitiçaria africana a serem pesquisadas nos anais do V Congresso de Geografia da Bahia, ocorrido em 1916. No restante do espaço da folha de papel, Mário de Andrade

complementou as informações musicais escrevendo com a fluência dos assuntos que ocorrem nas cartas, classificação documental que deve ser adotada para a análise deste documento.

Naquela mesma troca epistolar do início de 1928, quando acompanhamos que tanto Mário de Andrade quanto Luciano Gallet estão empenhados na redação de seus artigos para enviarem ao Congresso europeu, descobrimos que, devido ao desencontro das informações sobre as normas de participação e prazos de remessa do material, seus trabalhos não chegam a sair do país. Mas, durante as semanas em que discutiam o assunto, também podemos saber que o compositor abre mão das melodias que recebera do amigo, preferindo estudar as melodias de origem africana. O crítico paulista, tampouco, estudará as melodias do bumba meu boi neste momento, desenvolve uma extensa pesquisa voltada para as canções portuguesas usadas nas rodas de ciranda – texto que será publicado em 1933 em *Música, doce música*.

Luciano Gallet é até mais ágil ao publicar os resultados de suas pesquisas, pelo menos em versões parciais, em dois números da revista *Weco*. Em novembro de 1928, com o título *Folclore brasileiro* e o subtítulo *Música própria*, o compositor introduz o tema mostrando o estado atual dos conhecimentos sobre a música folclórica na Europa e nas Américas, valorizando o trabalho de Julieta Teles de Menezes que apresentara um apanhado de cantigas da América do Sul (GALLET, 1928b: 9-10).

Em dezembro de 1928, com o título *Duas Memórias enviadas para a Exposição de Praga, realizada em outubro de 1928* (GALLET, 1928a: 9), o subtítulo complementa: *Contribuição para o estudo da influência negra na formação folclórica – brasileira*. Na sequência, o sumário anuncia uma primeira memória voltada para "O índio, na música brasileira" e, a outra, "O negro, na música brasileira". Neste número da revista, ele reproduz um texto aproximadamente esquemático voltado à contribuição do índio, em frases curtas e destaque para alguns tópicos, mas a intenção é clara, o musicólogo afirma não ter havido influência indígena em nossa música folclórica: "O folclore brasileiro atual, no que se refere à música, é de origem luso-africano" (GALLET, 1928a: 10).

Ao final deste segundo artigo, a indicação "(Segue)" prepara o leitor para aguardar pelo terceiro número da revista que, infelizmente, não traz a continuação da matéria. Gallet voltará a falar sobre música folclórica no número duplo de fevereiro e março de 1929 – números 4 e 5 –, mas apenas para caracterizar os gêneros das danças que escreveu para os seus *Exercícios brasileiros,* obra nova e voltada para a sala de aula dos professores de piano. No entanto, as duas memórias por ele preparadas para serem enviadas para o Congresso de Praga serão incluídas por Luísa Gallet e por Mário de Andrade em *Estudos de folclore* (GALLET, 1934: 37-64), obra póstuma onde as ilustrações, fartas, correspondem aproximadamente às ilustrações publicadas nas Atas do Congresso de Arte Popular, de Praga, em 1931. São os instrumentos musicais indígenas pertencentes ao Museu Nacional que Roquette Pinto enviou para a Europa.

Conclusão

Ao situar a gênese de dois pequenos trabalhos de Mário de Andrade e Luciano Gallet, no conjunto da correspondência que alimentaram entre 1926 e 1931, procurei demonstrar que, apesar de pouco numerosa, se comparada à correspondência de Mário de Andrade e Manuel Bandeira, é vigorosa o suficiente para se defender não apenas a importância da epistolografia para a musicologia, como também o estudo da materialidade dos documentos ou o estudo das fontes. Assim, embora não se

trate de parodiar Annie Paradis, a estudiosa das cartas de Mozart, em pelo menos uma situação o papel pentagramado foi usado pelos dois amigos, caracterizando dois tipos de textos no diálogo entre Mário de Andrade e Luciano Gallet: o da linguagem corrida e o musical.

Mas também foi possível demonstrar que a carta era espaço para que eles discutissem, entre outros, seus projetos e realizações e a musicologia tem ali uma fonte de pesquisa privilegiada para ampliar seu conhecimento sobre as instituições e sobre a dinâmica das carreiras individuais.

Não menos importante é acompanharmos o fato de que os dois interlocutores conheciam a importância das cartas como testemunhas de suas biografias, assim como a importância delas na atualização dos fatos, na divulgação das notícias e na troca de amabilidades inerentes ao tempo em que viveram. Assim, é patente que a publicação das cartas destes musicólogos deve ser acompanhada de notas explicativas que auxiliem a contextualizar personalidades, instituições e expressões sobre suas obras. E, como Mário de Andrade e Luciano Gallet estavam imersos em sociedades bastante diversas, porque o mundo musical de São Paulo diferia do mundo musical do Rio de Janeiro, faz-se necessário o estudo aprofundado sobre as redes de sociabilidade específicas de cada um dos interlocutores. Eis porque foi necessário estudar as revistas musicais nas quais estiveram envolvidos, as associações das quais participaram e os trabalhos que desenvolveram individualmente, para citar apenas alguns tipos de eventos que geralmente mobilizavam intelectuais como eles.

Referências

ANDRADE, Mário de. Cantos de trabalho. *ARIEL, revista mensal de arte e atualidades sociais*, São Paulo, v. 4, n. 42, p. 16-17, dez. 1926a.

_____. Lundu do Escravo. *Revista de Antropofagia*, São Paulo, v. 1, n. 5, p. 5-6, set. 1928b.

_____. Romance do Veludo. *Revista de Antropofagia*, São Paulo, v. 1, n. 4, p. 5-6, ago. 1928c.

_____. Introdução. In: GALLET, Luciano. *Estudos de folclore*. Rio de Janeiro: Carlos Wehrs, 1934. p. 9-32.

_____. *O turista aprendiz*. Estabelecimento de texto, introdução e notas de Telê Porto Ancona Lopez. São Paulo: SCT; Duas Cidades, 1976.

BECKER. Colette. O Discurso de escolta: as notas e seus problemas (o exemplo da correspondência de Zola). *Patrimonio e Memória*. São Paulo, Unesp, v. 9, n.1, p. 144-156, jan.-jun. 2013.

BIASI, Pierre-Marc. Correspondance et gênese. In: LERICHE, Françoise; PAGÉS, Alain. *Genèse & Correspondances*. Paris: Édition des Archives Contemporains, 2012. p.71-108.

CHAGAS, Paulo César Amorim. *Luciano Gallet via Mário de Andrade.* Rio de Janeiro: Funarte, 1979.

GALLET, Luciano. Duas memórias enviadas para a Exposição de Praga, realizada em outubro de 1928. *Weco*, Rio de Janeiro, n. 2, p. 9-10, 1928a.

_____. Folclore brasileiro. *Weco*, Rio de Janeiro, n. 1, p. 9-10, 1928b.

_____. *Estudos de folclore*. Rio de Janeiro: Carlos Wehrs, 1934.

MORAES, Marcos A. de (Organização e apresentação). *Me escreva tão logo possa*. São Paulo: Salamandra, 2005.

PAOLA, Andrely Quintela de; GONZALEZ, Helenita Bueno. *Escola de Música da Universidade do Rio de Janeiro*: história e arquitetura. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1998.

PARADIS, Annie. Introdução. In: MOZART, W. A. *Mozart: lettres des jours ordinaries (1765-1791)*. Tradução de Bernard Lortholary. Introdução e seleção de Annie Paradis. Paris: Fayard, 2005. p.13-40.

ROCHA, M Inês Pereira da. A carta está tão cheia de coisas boas. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (ANPPOM), 21., 2011, Uberlândia. *Anais*..., Uberlândia, 2011. p.1-6.

Documentos manuscritos

ANDRADE, Mário de. Nota manuscrita carta de Luciano Gallet. 14 set. 1926b, Rio de Janeiro. Original no Arquivo Mário de Andrade, Instituto de Estudos Brasileiros, Universidade de São Paulo. f. 14v.

_____. Carta para Luciano Gallet. 31 maio 1927a, Santarém. Original no Arquivo Luciano Gallet, Biblioteca Alberto Nepomuceno, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

_____. Carta para Luciano Gallet. 16 out. 1927b, São Paulo. Original no Arquivo Luciano Gallet, Biblioteca Alberto Nepomuceno, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

_____. Carta para Luciano Gallet. 7 abr. 1928a, São Paulo. Original no Arquivo Luciano Gallet, Biblioteca Alberto Nepomuceno, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

_____. *Projeto de reforma da organização didática do Instituto Nacional de Música*. 1930/1931. Original no Arquivo do Instituto de Estudos Brasileiros, Universidade de São Paulo, MA-MMA-122. 44 p. Manuscrito a lápis.

GALLET, Henriette. Carta para Luciano Gallet. Dez. 1919. Original no Arquivo Luciano Gallet, Biblioteca Alberto Nepomuceno, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

GALLET, Luciano. Carta para Mário de Andrade. 14 set. 1926, Rio de Janeiro. Original no Arquivo Mário de Andrade, Instituto de Estudos Brasileiros, Universidade de São Paulo.

Flávia Camargo Toni é Professora Titular no Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo onde orienta no Programa de Pós-Graduação Culturas e Identidades Brasileiras. Ali e no Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes – onde orienta também no Programa de Pós-Graduação em Musicologia – ministra disciplinas na graduação tendo por objeto sobre tudo a música brasileira do entre guerras. Na década de 1980, coordenou o inventário e divulgação do acervo constituído pela Missão de Pesquisa Folclóricas, hoje patrimônio do Centro Cultural São Paulo, colaborando desde então em projetos que restauraram a coleção de objetos, registros sonoros e documentos em papel. Entre suas publicações destaque-se o *Dicionário Musical Brasileiro* de Mário de Andrade, *Mário de Andrade e Villa-Lobos* e *A música popular brasileira na vitrola de Mário de Andrade*. Flávia Camargo Toni é Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq. flictis@usp.br

DOI 10.20504/opus2017a2312

Diálogo, música e poesia na correspondência entre Almeida Prado e Nadia Boulanger

Ingrid Barancoski (UNIRIO)

Resumo: Este artigo trata da correspondência entre o compositor brasileiro Almeida Prado e a professora, maestrina e organista francesa Nadia Boulanger. Avalio o conjunto das 222 cartas de Almeida Prado no arquivo Nadia Boulanger da Biblioteca Nacional da França, comparando com os demais remetentes da mesma época quanto a número de cartas, idade, frequência de envio e período da correspondência. Nas cartas de Almeida Prado, especificamente, comento sobre o estilo de escrita, eventuais conflitos com Nadia Boulanger revelados nas cartas e os pontos de confluência e diálogo entre eles, que mantiveram esta troca por nove anos. Quatro assuntos frequentemente mencionados são discutidos em mais detalhes: religiosidade, a música de Lili Boulanger (irmã de Nadia Boulanger), ideias pedagógicas e macroestruturas. As cartas de Nadia Boulanger para Almeida Prado se encontram, em sua maioria, perdidas, mas as 11 cartas encontradas revelam também elementos importantes. Comprovo a importância das cartas de Almeida Prado nos arquivos Nadia Boulanger e a grande amizade que se desenvolveu entre eles; delineio também como Almeida Prado incorporou as ideias ortodoxas do ensino de Nadia Boulanger, expandindo e combinando diferentes conceitos e, ao mesmo tempo, trazendo para ela a renovação de conceitos construídos por mais de 60 anos de docência.

Palavras-chave: Almeida Prado. Nadia Boulanger. Música brasileira. Literatura epistolar.

Dialogue, Music and Poetry in the Correspondence Between Almeida Prado and Nadia Boulanger

Abstract: This article addresses the correspondence between the Brazilian composer Almeida Prado and the French teacher, organist and conductor Nadia Boulanger. I evaluate a set of 222 letters written by Almeida Prado filed in the Nadia Boulanger archive at the Bibliothèque Nationale de France comparing them to the correspondence of his contemporaries in terms of number of letters, age, frequency, and period of correspondence. In the letters from Almeida Prado, specifically, I comment on his writing style, conflicts he may have had with Nadia Boulanger revealed in the letters, and the areas of agreement and discussion they maintained throughout their nine-year correspondence. Four subjects most often mentioned are discussed in more detail: religiousness, the music of composer Lili Boulanger (Nadia Boulanger's sister), pedagogical ideas, and macro structures. Most of the letters from Nadia Boulanger to Almeida Prado are lost, but the 11 letters found also reveal important elements. I attest to the importance of Almeida Prado's letters in the Nadia Boulanger archives and the strong friendship developed between them. I also outline how Almeida Prado incorporated the orthodox ideas of Nadia Boulanger's teaching, expanding and combining different concepts and, at the same time, providing her with renewed concepts that had been constructed over more than 60 years of teaching.

Keywords: Almeida Prado; Nadia Boulanger; Brazilian music; epistolary literature.

BARANCOSKI, Ingrid. Diálogo, música e poesia na correspondência entre Almeida Prado e Nadia Boulanger. *Opus*, v. 23, n. 1, p. 271-299, abr. 2017.

Este artigo foi produzido como parte de estágio sênior de pós-doutorado na Universidade de Southampton (Reino Unido) com bolsa da CAPES (processo BEX 0188/15-8).

Submetido em 28/12/2016, aprovado em 16/02/2017.

Nos arquivos de Nadia Boulanger (1887-1979)[1] da Bibliothèque Nationale de France, em Paris, tem destaque a vasta coleção de cartas recebidas pela professora francesa, com aproximadamente treze mil correspondências vindas de mais de dois mil remetentes de vários continentes, incluindo nomes como Igor Stravinsky (1882-1971), Lasar Segall (1891-1957) e Leonard Bernstein (1918-1990)[2]. Ela diariamente lia e respondia cartas que recebia de alunos, ex-alunos, personalidades do meio cultural e artístico. De acordo com Brooks, "a correspondência era muito importante para Nadia Boulanger. Ela escrevia milhares de bilhetes, cartões e cartas a cada ano. Ela se lembrava de aniversários de nascimento e de morte. Transmitia cumprimentos e condolências"[3] (BROOKS, 2013: 9-10, tradução nossa).

Entre os que mais escreveram para ela, em quinto lugar está o compositor brasileiro José Antonio Resende de Almeida Prado (1943-2010), que estudou em Paris com Boulanger e com Olivier Messiaen (1908-1992) entre os anos de 1969 e 1973. Almeida Prado também apreciava a troca de correspondências. Partituras enviadas por ele a músicos e pesquisadores sempre seguiam acompanhadas de uma correspondência, e muitos de seus intérpretes e amigos recebiam frequentemente cartas e cartões por datas especiais e celebrações, como aniversários e Natal.

O arquivo de correspondências de Almeida Prado para Boulanger inclui 222 documentos enviados, que vão de cartões postais a cartas de até 10 páginas[4]. Este conjunto chamou a atenção de Catherine Massip, autora de um capítulo no livro *Nadia Boulanger et Lili Boulanger – témoignages et études* (LAEDERICH, 2007), uma das principais e mais recentes fontes bibliográficas sobre o ícone das irmãs Boulanger na música do século XX:

> A correspondência [recebida por Nadia Boulanger] inclui mais de duzentas cartas do grande compositor brasileiro Almeida Prado que testemunha a ligação profunda do discípulo com sua mestra, reforçada por uma fé religiosa em comum. [...] Num tom de total entusiasmo, as cartas de Almeida Prado também preservam a memória do ensino de Nadia Boulanger, dos cursos das quartas-feiras, da análise das sinfonias de Beethoven e de sua maneira de transcender as explicações mais técnicas em torno de um [exercício a partir de um] baixo dado de Paul Vidal[5] (MASSIP, 2007: 63, tradução nossa).

[1] Nadia Boulanger foi professora, pianista, organista e maestrina francesa, considerada entre as personalidades mais influentes na música do século XX. Como docente, foi professora da Escola Normal de Música e do Conservatório de Paris, fundadora e diretora do Conservatório de Fontainebleau, além de ter lecionado nos Estados Unidos e na Inglaterra. Sua orientação pedagógica foi procurada por alguns dos que se tornariam músicos renomados, como Walter Piston (1894-1976), Aaron Copland (1900-1992), Elliott Carter (1908-1912), Jean Françaix (1912-1997), Leonard Bernstein (1918-1990), Daniel Barenboim (1942) e Almeida Prado (1943-2010). Boulanger também foi amiga do compositor russo Igor Stravinski (1882-1971), com quem desenvolveu uma longa parceria musical.

[2] Alguns itens bibliográficos que já resultam de pesquisas nos arquivos de correspondências de Nadia Boulanger são Ducasse (1999) e Francis (2015).

[3] "Correspondence was very important to Nadia Boulanger. She wrote thousands of notes, cards, and letters each year. She remembered anniversaries of life and death. She announced congratulations and condolences" (BROOKS, 2013: 9-10).

[4] Também constam nos arquivos de cartas recebidas por Nadia Boulanger duas cartas de Inês de Almeida Prado, mãe do compositor J.A. Almeida Prado. Na primeira, sem data, mas supostamente de 1970, Inês agradece pelo prêmio da Fundação Lili Boulanger recebido pelo seu filho e pela orientação dedicada a ele pela mestra francesa (ALMEIDA PRADO, Inês, [1973]). Na segunda, de 26 de julho de 1973, Inês confirma a chegada de volta ao Brasil de Almeida Prado, agradece pelos ensinamentos e conselhos recebidos por ele, e também por um presente enviado por Nadia Boulanger para ela através de Almeida Prado (ALMEIDA PRADO, Inês, 1973).

[5] "La correspondence recèle plus de deux cents lettres du grand compositeur brésilien Almeida Prado qui témoignent de l'attachement profond du disciple au maître, renforcé par une foi religieuse commune. [...]

A Tab. 1 mostra os dez remetentes com maior número de correspondências enviadas a Nadia Boulanger. Enquanto os demais têm uma média anual de envio entre três a oito aproximadamente, a coleção de cartas de Almeida Prado se destaca pela frequência de envio, com uma média de mais de 24 por ano. Nas suas cartas (como também nas de muitos outros ex-alunos) transparece que ficar muito tempo sem escrever para sua mestra era algo inaceitável, como escreve em 2 de fevereiro de 1976: "Já faz mais de 6 dias que estou para lhe escrever!! Perdão por este silêncio!!"[6] (ALMEIDA PRADO, 1976a)[7]. Esta intensidade pode explicar o comentário que Nadia Boulanger faz numa carta para o compositor e maestro britânico James Wood (1953) em 5 de dezembro de 1975, comentando sobre um reencontro de Wood com Almeida Prado em Londres: "Estou muito contente que você tenha encontrado com Prado. Ele tem tanto entusiasmo e é também um amigo tão fiel"[8] (BOULANGER, 1975).

Na Tab. 2 estão listados, por ordem cronológica de ano de nascimento, os remetentes com mais de 40 cartas enviadas e que mantiveram correspondência com Nadia Boulanger no mesmo período que Almeida Prado, i.e., estavam escrevendo para ela em 1970, e mantinham a correspondência em 1978 ou 1979. Podemos observar que numa lista de 29 nomes, cuja idade em 1970 variava de 23 a 85 anos, o compositor brasileiro é o segundo mais jovem – tinha 27 anos nesta data. Além disto, podemos observar que a maioria dos remetentes já se correspondia com Nadia Boulanger durante um longo tempo, 16 deles por mais de 30 anos, cinco por mais de 20 anos, e seis por 10 ou mais anos.

Remetente	Nasc.-morte	Datas das cartas	Número de cartas	Média de cartas por ano
1. Zygmunt Mycielski	1907-1987	1939-1979	322	8.05
2. Roger-Ducasse	1873-1954	1908-1954	320	6.95
3. Louise Talma	1906-1996	1934-1979	265	5.88
4. Jean Françaix	1912-1997	1925-1979	224	4.14
5. J. A. Almeida Prado	**1943-2010**	**1970-1979**	**222**	**24.66**
6. Madeleine Lipatti	1920-?	1949-1979	198	6.60
7. Igor Markevitch	1912-1983	1929-1979	183	3.66
8. Harrington Shortall	1895-1984	1927-1979	163	3.13
9. Theodore Chanler	1902-1961	1927-1961	157	4.61
10. Família Stravinski (com exceção de Igor Stravinski)		1929-1977	157	3.27

Tab. 1: Os 10 remetentes com maior número de correspondências enviadas a Nadia Boulanger[9].

D'un ton totalement enthousiaste, les lettres d'Almeida Prado gardent aussi la mémoire de l'enseignement de Nadia Boulanger, de ses cours du mercredi, de l'analyse des symphonies de Beethoven ou de sa façon de transcender les exposés les plus techniques autour d'une basse de Paul Vidal" (MASSIP, 2007: 63).

[6] "Il y a plus de 6 jours que je dois vous écrire!! Pardonez-moi ce silence!!" (ALMEIDA PRADO, 1976a).

[7] Este tipo de comentário é comum em outras cartas, como, por exemplo, em correspondência da pianista turca Idil Biret (1941) para Nadia Boulanger, em 18 de março de 1969: "Querida senhora / Como eu me sinto culpada perante a senhora... Tão culpada que nem sei como começar minha carta [...] um longo silêncio é inexplicável" ("Chère Mademoiselle/ Comme je me sens coupable envers vous... Si coupable qu'au fond je ne sais comment commencer ma lettre [...] long silence est inexplicable") (BIRET, 1969, tradução nossa).

[8] "So glad that you saw Prado last week. He is such a flame and also such a friend" (BOULANGER, 1975).

[9] Nesta tabela utilizo alguns dados de Massip (2007: 64), mais especificamente na primeira, na segunda e na quarta colunas.

Remetente	Nasc-morte	Datas das cartas	Número de cartas
1. Cella Delavrancea	1887-1991	1910-1979	145
2. Yvonne Gouverné	1890-1982	1936-1978	54
3. Harrington Shortall	1895-1984	1927-1979	163
4. Richard Hammond	1896-1980	1931-1978	53
5. Eywind Hesselberg	1898-1986	1924-1978	51
6. John Nef	1899-1988	1942-1979	54
7. Donald E. Cobleigh	?	1925-1978	67
8. Hugues Cuenod	1902-2010	1932-1978	121
9. Tillman Merritt	1902-1998	1929-1979	40
10. Lennox Berkeley	1903-1989	1928-1979	127
11. Nicholas Nabokoff	1903-1978	1925-1978	40
12. Louise Talma	1906-1996	1934-1979	265
13. Suzanne Smith	1907-2002	1927-1979	105
14. Clifford Curzon	1907-1982	1935-1979	67
15. Zigmunt Mycielski	1907-1987	1955-1979	80
16. Igor Markevitch	1912-1983	1929-1979	180
17. Jean Françaix	1912-1997	1925-1979	224
18. Jolanda Rodio	1914-2000	1953-1979	109
19. Ruth Robbin	?	1941-1979	45
20. Madeleine Lipatti	1915-1982	1949-1979	198
21. Robert Middleton	1920	1939-1979	59
22. Karel Husa	1921-2016	1947-1979	66
23. Topazia Markevitch	1921-1990	1948-1978	81
24. Harry Cox	1923-2009	1951-1979	51
25. David Clark Wilde	1935	1962-1979	44
26. Bruno Gillet	1936	1952-1979	59
27. Idil Biret	1941	1953-1979	48
28. J. A. Almeida Prado	**1943-2010**	**1970-1979**	**222**
29. Robert D. Levin	1947	1960-1979	40

Tab. 2: Remetentes de cartas para Nadia Boulanger com mais de 40 envios, listados por ordem cronológica de ano de nascimento e que mantiveram a troca de cartas entre 1970 e 1978 ou 1979[10].

[10] Tabela elaborada com dados coletados no site da *Bibliothèque Nationale de France*, disponível em: <www.bnf.fr>. Acesso em 10 dez 2016.

A troca de correspondências entre Almeida Prado e Boulanger tem início ainda no período em que o compositor estudava em Paris (1969 a 1973) e se estende até o falecimento de Boulanger (1979). Aparentemente, a identificação com a mestra francesa foi imediata. Em 26 de outubro de 1969, Violeta Correa de Azevedo – esposa do musicólogo Luiz Heitor Correa de Azevedo, que residia em Paris[11] – escreve em carta para Nadia Boulanger: "J. A. Almeida Prado veio jantar ontem aqui [...], as palavras que ele emprega falando da senhora são tão belas, sua impressão tão verdadeira, tão profunda, que eu me permito lhe contar utilizando as palavras dele, 'Nadia, ela é um gênio'"[12] (AZEVEDO, 1969, tradução nossa).

O maior número de cartas enviadas por Almeida Prado está no segundo semestre de 1973 (38 envios) e em 1974 (63 envios), como detalhado na tabela 3. Almeida Prado retornou ao Brasil em junho de 1973 e logo após a troca de cartas se intensificou, quando provavelmente ele sentia falta da convivência com Nadia Boulanger, da vida cultural intensa de Paris e enfrentava ainda o início profissional no Brasil. O ano de 1974 é o de maior número de cartas enviadas, a maioria delas ligada aos vários concertos que Almeida Prado organizou no Brasil, dedicados à obra da compositora francesa Lili Boulanger (1894-1918), irmã de Nadia Boulanger, com uma frequente troca de informações e de materiais.

	Ano	N. de cartas	Locais
Período de estudos de Almeida Prado em Paris	1969	0	-
	1970	4	Fontainebleau, Paris, Madrid
	1971	22	Paris, Fontainebleau, Caracas, Macuto, Rio de Janeiro, São Paulo
	1972	28	São Paulo, Paris, Fontainebleau, Roma, Genebra
	1973- jan a jun	18	Darmstadt, Paris, Genebra
Período de residência de Almeida Prado no Brasil (Cubatão e Campinas), com frequentes viagens à Europa e visitas esporádicas a Nadia Boulanger	1973- jul a ago	38	São Paulo, Rio de Janeiro, Cubatão, Santos, Brasília
	1974	63	Curitiba, Cubatão, São Paulo, Darmstadt, Graz, Viena, Zurich, Genebra
	1975	24	Saarbrucken, Bonn, Hamburgo, Darmstadt, Colonia, Campinas, São Paulo, Varsovia, Genebra
	1976	13	Campinas, Sion-Valais, Genebra, Washington
	1977	6	Plage des cigales – Saint Sebastien, Campinas, São Paulo, Kopenhagen
	1978	4	Campinas, Friburgo (Suíça)
	1979	2	Campinas

Tab. 3: Cartas de Almeida Prado para Nadia Boulanger.

[11] Luiz Heitor Correa de Azevedo (1905-1992) foi um musicólogo e diplomata brasileiro. Autor de diversos livros, como *150 anos de música no Brasil (1800-1950)* (1956), foi também representante na Divisão de Música da União Pan-Americana em Washington, e a partir de 1951 passou a residir em Paris, onde assumiu um cargo no comissariado de música da UNESCO. Luiz Heitor era amigo de Nadia Boulanger e contribuía com as conexões culturais entre o Brasil e a França.

[12] "J.A de Almeida Prado est venue déjeuner hier, [...] les mots que ce garçon employé en parlant de vous sont si beaux, son impression si vraie, si profonde, que j'ose vous raconter employant ses propres mots 'Nadia, elle est le Génie'" (AZEVEDO, 1969).

Os assuntos mencionados nas cartas por Almeida Prado são de categorias diversas – característico da literatura epistolar –, e as classifico em quatro grandes grupos: (1) questões da vida profissional: apreciação de intérpretes e de concertos, relatos biográficos de eventos profissionais, como viagens, ensaios, concertos, críticas publicadas, recebimento de prêmios e encomendas de obras, atividades de trabalho também como intérprete e professor, comentários sobre outros compositores e personalidades do meio cultural; (2) questões relacionadas ao ensino e à orientação de Boulanger, como comentários de aulas ministradas por ela, comentários sobre obras que ele estava compondo, sendo que várias eram enviadas para Nadia Boulanger solicitando sua apreciação, hábito comum entre os ex-alunos de Nadia Boulanger, e questões pedagógicas principalmente a partir de 1973, quando Almeida Prado começa a lecionar no Brasil; (3) questões da vida pessoal: rotinas e eventos familiares, como casamento, nascimento, aniversários, questões de saúde, visitas de Almeida Prado a Boulanger depois de 1973, registro de troca de presentes entre Almeida Prado e Boulanger enviados pelo correio ou por portadores (o que era hábito de Boulanger com os amigos mais próximos e os muitos ex-alunos que se tornavam amigos também); (4) traços da personalidade do compositor, como sua religiosidade, sua atitude contemplativa perante a arte e a natureza, seus múltiplos talentos artísticos e o entendimento de uma natural conexão entre as artes.

Quanto ao estilo de escrita de Almeida Prado, observa-se um caráter intimista. Em 1°. de novembro de 1971, ele escreveu: "Estive o dia todo sentindo uma espécie de inquietação [...], um desejo muito grande de lhe falar, mas prefiro lhe escrever, como faço sempre, em espírito de confidência, de grande espontaneidade, e de liberdade"[13] (ALMEIDA PRADO, 1971, tradução nossa). E em carta de 29 de agosto de 1972: "A senhora é a única pessoa em quem tenho total confiança, amor, admiração e profundo respeito"[14](ALMEIDA PRADO, 1972b, tradução nossa). E, quando de volta ao Brasil, assumindo o cargo de professor da UNICAMP em 1975, Almeida Prado passou a utilizar papel timbrado especificando sua posição, mas para escrever para sua mestra riscava sobre este cabeçalho (Fig. 1) – com exceção da última carta –, provavelmente para garantir o caráter de amizade.

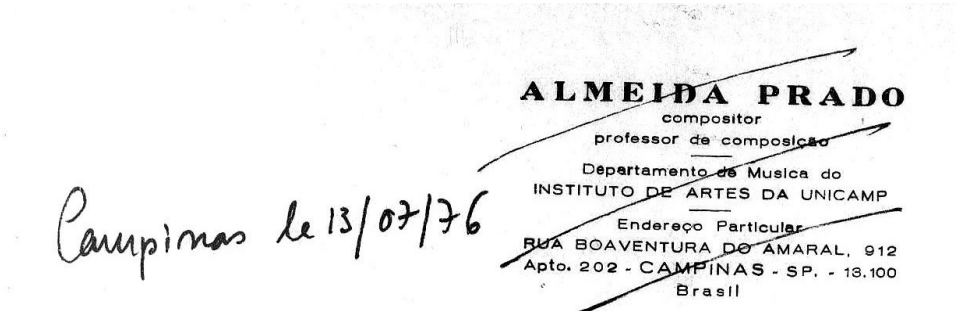


Fig. 1: Cabeçalho da carta de 13 de julho de 1976 de Almeida Prado para Nadia Boulanger (ALMEIDA PRADO, 1976c).

[13] "Je passé [sic] toute la journée avec une espèce de inquietation [...] un si grande désir de vous parler, mais je prefere vous écrire, comme je le fais souvent, en esprit de confidence, de très grande expontaneté [sic], de liberté" (ALMEIDA PRADO, 1971).

[14] "Vous êtes la seule que vraiment j'ai confiance, amour, admiration, profond respect" (ALMEIDA PRADO, 1972b).

Também transparece em praticamente todas as cartas uma grande admiração mesclada a um acentuado sentimento de gratidão (o que se observa também de maneira geral nas correspondências dos outros alunos), como em carta de 7 de setembro de 1977, pelo aniversário de 90 anos de Nadia Boulanger[15]:

> A alegria de poder completar 90 anos é uma imensa graça recebida, concedida por Deus a uma vida consagrada com total amor à música, a ajudar pessoas, a construir pontes em direção à esperança e à confiança para muitos alunos que hoje já são grandes mestres como Copland, Harris, Lutoslawsky, Bernstein e tantos outros [...] eu a vejo como uma só luz, unificada pelo Amor, a simplicidade de sua vida que se transformou num canto maravilhoso[16] (ALMEIDA PRADO, 1977, tradução nossa).

A maneira como ele se referia a Nadia Boulanger tende a se tornar mais e mais afetiva com o passar dos anos, com saudações de abertura cada vez mais longas. Isto fica demonstrado na Tab. 4, onde considero: (1) cabeçalhos de curta extensão, com sentenças de até 22 caracteres, como, por exemplo: *Ma grande Mademoiselle* (Minha grande senhora); (2) cabeçalhos de média extensão, com sentenças de 23 a 52 caracteres, como, por exemplo: *Très chère et très bien-aimée Mademoiselle* (Muito querida e muito amada senhora), *Très chère Mademoiselle: Tant d'amour! Toujours!* (Muito querida senhora: tanto amor! Sempre!), *Plus que très chère Mademoiselle* (Mais que muito querida senhora); e (3) cabeçalhos de longa extensão, com sentenças com mais de 53 caracteres, como, por exemplo: *Très et très chère et très aimée et beaucoup admirée Mademoiselle* (Muito e muito querida e muito amada e muito admirada senhora), *Amour! / Plus que très chère et beaucoup plus que bien-aimée et adorée et plus que plus dans mon coeur Mademoiselle* (Amor! Mais que muito querida e muito mais que amada e adorada senhora mais que mais que dentro do meu coração). Os dados da Tab. 4 demonstram que há uma tendência à diminuição do uso dos cabeçalhos de extensão curta entre os anos de 1970 e 1975, e ao seu abandono a partir de 1976; os cabeçalhos de média extensão tendem a ser gradativamente mais utilizados, e os cabeçalhos de longa extensão são utilizados a partir de 1972, crescendo em proporção até 1978, e não utilizados em 1979.

[15] Admiração e gratidão por Boulanger são sentimentos registrados com frequência nas cartas de ex-alunos, como, por exemplo, em correspondência de 4 de agosto de 1974 de Stefan Kozinski (1953-2014), maestro e compositor americano: "Gostaria de agradecer infinitamente pela grande oportunidade de estudar composição com a senhora. Foi a experiência mais valiosa da minha vida" ("I want to thank you infinitely for the great opportunity I had to study composition with you. It was the most meaningful experience of my life") (KOSINSKI, 1974, tradução nossa).

[16] "La joie de pouvoir avoir 90 ans, c'est une grande grâce, accordé par Dieu a une vie consacré avec total amour a la musique, a aider tant des gens, a construire des ponts vers les espoirs et confiances dans plusieurs élèves aujourd'hui déjà des grands maîtres comme Copland, Harris, Lutoslawsky, Bernstein et tant d'autres! [...] je vous vois intière, une seule lumière, déjà unifié par l'Amour, la simplicité de votre vie qu'est devenue un chant merveilleux" (ALMEIDA PRADO, 1977).

Ano	**Cabeçalhos de curta extensão (até 22 caracteres)** porcentagem em relação ao total de cartas/ano	**Cabeçalhos de média extensão (23 a 52 carateres)** porcentagem em relação ao total de cartas/ano	**Cabeçalhos de longa extensão (mais de 53 caracteres)** porcentagem em relação ao total de cartas/ano
1970	100%	0%	0%
1971	85%	15%	0%
1972	75,86%	17,25%	6,89%
1973	22,80%	66,67%	10,53%
1974	0%	82,36%	17,64%
1975	8,33%	79,17%	12,50%
1976	0%	83,33%	16,67%
1977	0%	83,33%	16,67%
1978	0%	75%	25%
1979	0%	100%	0%

Tab. 4: Tabela de uso de cabeçalhos nas cartas de Almeida Prado para Nadia Boulanger.

Almeida Prado menciona com frequência o recebimento de cartas de Nadia Boulanger, como em carta de 23 de julho de 1973: "Acabo de chegar no Rio e que maravilhosa surpresa: uma carta sua me esperava! Não a li, eu a devorei!" [17](ALMEIDA PRADO, J.A., 1973b, tradução nossa). E em 25 de março de 1975: "Que alegria receber 3 cartas suas! A senhora não pode imaginar minha alegria"[18] (ALMEIDA PRADO, 1975, tradução nossa). Mas até o momento encontrei apenas onze correspondências (quatro do ano de 1973, duas de 1974, uma de 1977, três de 1978 e uma sem data) de Boulanger para Almeida Prado (BOULANGER, 1973b, 1973c, 1973d, 1973e, 1974b, 1974c, 1977, 1978a, 1978b, 1979, s.d.)[19]. As demais estariam supostamente perdidas até o momento. Há também registros do recebimento de apreciações de obras dele por Boulanger, como ele escreveu em 28 de fevereiro de 1974: "Estou tão feliz! Porque a senhora recebeu [a partitura de]

[17] "Je viens d'arriver de Rio et quelle merveilleuse surprise: une lettre de vous qui m'attendait! Je ne lis, je la devore!" (ALMEIDA PRADO, J.A., 1973b).

[18] "Quelle joie recevoir 3 lettres de vous! Vous ne pouvez pas imaginer ma joie" (ALMEIDA PRADO, 1975).

[19] Duas delas (de 8 de agosto de 1977 e 5 de abril de 1978) (BOULANGER 1977, 1978c), foram supostamente enviadas a Almeida Prado mas endereçadas a José Francisco (nas cartas de Almeida Prado mencionado pelo apelido Kiko), sobrinho do compositor, cujo nascimento a 11 de abril de 1974 é relatado em carta de 13 de abril deste ano (ALMEIDA PRADO, 1974h). Como hábito seu, Boulanger enviava também correspondências e presentes relacionados a datas importantes de familiares próximos de seus correspondentes – sobrinhos, filhos, pais, etc. Cito como um segundo exemplo a carta de 25 de dezembro de 1974, do compositor francês Bruno Gillet, nesta data ex-aluno. Ele agradece pela caixa de chocolate que Boulanger enviara para seus filhos como presente de Natal (GILLET, 1974).

Ilhas[20] e que alegria saber que a obra lhe agrada!"[21] (ALMEIDA PRADO, 1974e, tradução nossa).

Dentre as cartas assinadas por Nadia Boulanger, encontra-se uma carta de recomendação endereçada ao Presidente do Conselho Estadual de Cultura do Estado de São Paulo, de 23 de outubro de 1970[22], onde se lê:

> Sr. Presidente
>
> Permita-me lhe recomendar com muito entusiasmo o senhor José Almeida Prado.
> Este jovem dotado de uma maneira notável está em condições muito difíceis [...] Algumas questões técnicas necessitam de um treinamento muito sério e eu espero que o senhor possa examinar o caso deste jovem com muita simpatia e benevolência.
> De natureza excepcional, já se pode dizer que suas obras marcam um talento dos mais verdadeiros[23] (BOULANGER, 1970b, tradução nossa).

As cartas de Boulanger são curtas, entre uma e duas páginas, como era hábito seu. E, neste restrito número de cartas, já podemos comprovar uma frequência também intensa de correspondências, pois, nos poucos exemplos que possuo, consta uma carta datada de 2 de fevereiro de 1978 (BOULANGER, 1978a) e uma outra do dia seguinte, 3 de fevereiro de 1978 (BOULANGER, 1978b).

Na última carta de Almeida Prado, escrita em 17 de maio de 1979 (aproximadamente cinco meses antes do falecimento de Nadia Boulanger), ele menciona uma correspondência recebida de Boulanger: "Muito querida e amada senhora: Sua carta chegou como um raio de sol! Nós ficamos tão felizes de receber notícias suas!"[24] (ALMEIDA PRADO, 1979, tradução nossa). Sabendo que nos últimos anos de vida ela estava praticamente cega e escrevia poucas cartas, apenas as essenciais, isto denota uma especial consideração pelo compositor brasileiro[25].

---

[20] *Ilhas* (1973) é uma obra para piano solo. Outros exemplos de obras enviadas para Boulanger por Almeida Prado são *Portrait de Lili Boulanger* para flauta, quarteto de cordas e piano (1972); *Ex itinere* para violino, viola, violoncelo e piano (1974); e *Rios* para piano solo (1976).

[21] "Je suis dans la joie! Car vous avez reçu les isles et quelle joie savoir qui l'oeuvre plait votre coeur!" (ALMEIDA PRADO, 1974e).

[22] Nadia Boulanger costumava assinar cartas de recomendação aos alunos mais talentosos, segundo seus critérios. Nos arquivos Nadia Boulanger da Bibliothèque National de France, em Paris, encontram-se outras cartas deste teor, como, por exemplo, para a pianista turca Idil Biret (1941) e para o pianista e compositor búlgaro-francês Emille Naoumoff (1962).

[23] "Monsieur le Président, Permettez-moi de vous recommander très chaleuresement Monsieur José Almeida-Prado. Ce jeune homm e doué d'une manière frappante est dans des conditions très difficiles. [...] Or des questions techniques nécessitent un entraînement très sérieux et j'ose espérer que vous voudrez bien examiner le cas de ce jeune homme avec beaucoup de sympathie et de bienveillance.
Nature exceptionelle, on sait déjà que ses oeuvres marquent un talent des plus sûr" (BOULANGER, 1970b).

[24] "Très chère et bien-aimée Mademoiselle: Votre lettre est arrivez comme um rayon de soleil chez nous! Nous étions si heureux de recevoir de vos nouvelles!" (ALMEIDA PRADO, 1979).

[25] Marcelle de Manziarly, num depoimento escrito em 2 de julho de 1983 e encadernado junto com suas cartas para Boulanger, escreve: "Nos anos de 1977, 78 e 79, ano da morte de Nadia Boulanger em 27 de outubro, ela não escrevia mais muitas cartas, exceto algumas indispensáveis que ela ditava para sua

As cartas de Boulanger também confirmam uma relação de grande amizade e afeição por Almeida Prado, onde lemos, por exemplo, em carta datada de 13 de agosto de 1973: "E aqui deixo minha mais viva amizade que vos acompanha muito fielmente, Nadia Boulanger"[26] (BOULANGER, 1973c, tradução nossa). E, ainda nesta mesma carta, como uma amiga que aconselha, participa e se alegra com as conquistas do outro, ela responde à carta de Almeida Prado de 7 de agosto de 1973 (ALMEIDA PRADO, 1973c), onde ele contava que tinha sido convidado para o cargo de Diretor do Conservatório de Cubatão, o que seria seu primeiro emprego no Brasil: "Que carta cheia de notícias maravilhosas, estou emocionada. Você conquistou honrarias. Que você seja tratado com respeito, senhor Diretor. Espero que, realmente, esta promoção lhe traga uma organização mais estável da vida cotidiana, e que seja um equilíbrio psicológico para você"[27] (BOULANGER, 1973c, tradução nossa).

Além disto, nas agendas de Boulanger com a marcação de aulas, o nome "Prado" aparece com frequência duas vezes numa mesma semana (por exemplo, 18 e 19 de junho de 1970, 22 e 25 de outubro de 1970, 1° e 2 de abril de 1970) (BOULANGER, 1970a). Segundo o compositor americano Roy Harris, que estudou com Nadia Boulanger na década de 1920[28], Boulanger organizava suas aulas individuais segundo os dias da semana, sendo que os alunos menos adiantados tinham aulas nas segundas-feiras, tendendo a alunos mais desenvolvidos ao decorrer da semana, os talentosos nas sextas-feiras, e os melhores no sábado (apud KENDALL, 1977: 122). Se isto ainda se confirmava no final da década de 1960 e início da década de 1970, Prado estava entre os melhores alunos, pois oitenta por cento

secretária" ("En 1977-78-79 année de la mort de Nadia Boulanger le 27 octobre 1979, elle n'écrivait plus des lettres sauf celles indispensables qu'elle dictait à sa secretaire") (MANZIARLY, 1983, tradução nossa). Várias referências bibliográficas mencionam os problemas de visão que Nadia Boulanger enfrentou progressivamente durante a sua vida, combinados a diversos outros problemas de saúde. Segundo Rosenstiel, ela sempre teve problemas de visão, e estes começaram a se agravar ainda por volta de 1922 (1998: 161). A autora relata também que Boulanger ignorou condições de catarata em ambos os olhos, e, em 1964, depois de um acidente com seu carro, estando na direção do veículo, admitiu que sua limitação de visão não lhe permitia mais dirigir um veículo, e, assim, aceitou a necessidade de um motorista (1998: 395). Spycket se refere ao mesmo acidente de trânsito levantando duas possíveis razões: problema de visão ou a possibilidade de ela ter dormido ao volante (1987: 178). Comenta também que, ao final da década de 1960, tanto a leitura quanto a escrita vinham se tornando mais difíceis para Boulanger, e, ao invés de escrever cartas, ela passou a ditá-las para sua secretária (1987: 180). Kendall também comenta os problemas de visão de Nadia Boulanger, confirmando que esta condição teve início precoce (1977: 10). Cita o relato do compositor, violoncelista e crítico britânico Hugo Cole de 1947, contando que Nadia Boulanger a esta época já não era capaz de ler uma partitura em miniatura, mas esta limitação ela compensava pela sua alargada capacidade de memorização de uma quantidade grande de repertório – cita todas as sonatas de Beethoven, as obras para teclado de Bach, *Philémon et Baucis* de Gounod, obras de Rameau e Monteverdi e sonatas para piano de Weber (apud KENDALL, 1977: 56-57).

Nas cartas de Nadia Boulanger enviadas a Almeida Prado até agora encontradas, a maioria é datilografada (dos anos de 1970, 1973, 1974 e 1978) com duas cartas manuscritas de 1973. Posso deduzir, assim, que Nadia Boulanger não cessou definitivamente de escrever cartas manuscritas no final da década de 1960, mas alternava entre esta prática e cartas ditadas para sua secretária datilografar.

[26] "Et trouvez ici la très vive affection qui vous suit très fidélement" (BOULANGER, 1973e).

[27] "Quelle lettre chargée de nouvelles merveilleuses, j'en suis touché. Vous voilá promu aux grand honneurs. Il va falloir vous traiter avec respect, Monsieur le Directeur. J'espère qu'en effect, cette promotion va render plus sûre l'organisation de la vie quotidienne, et ce sera un repos moral pour vous" (BOULANGER, 1973e).

[28] Roy Harris (1898-1979) foi um dos muitos alunos americanos de Nadia Boulanger (assim como Aaron Copland [1900-1990], Virgil Thompson [1896-1989], Roger Sessions [1896-1985], Louise Talma [1906-1996] e outros), tendo estudado com ela entre os anos de 1926 e 1929.

das suas aulas marcadas nas agendas de Boulanger são entre quintas-feiras e domingos (BOULANGER, 1969, 1970a, 1971, 1972, 1973a).

Mas as cartas também revelam conflitos. Ele escreve em 25 de setembro de 1972: "Continuo a lutar, e muito. Trabalho nas escalas, nos arpejos, todos os dias. Eu detesto fazer isto, mas eu faço assim mesmo. Nenhuma harmonia, isto realmente eu não posso, não suporto neste instante"[29] (ALMEIDA PRADO, 1972c, tradução nossa). E, em 3 de outubro de 1972:

> Continuo a trabalhar no meu piano. Mas não posso mais trabalhar [nos exercícios de] Dubois nem Vidal[30]. [...] isto é de uma tal aridez, um muro imenso. Eu conheço suas ideias sobre isto e quantas vezes a senhora repetiu sobre a importância de tudo isto. Concordo, mas é impossível!![31] (ALMEIDA PRADO, 1972d, tradução nossa).

E três dias depois, em 6 de outubro de 1973:

> A senhora sabe como é importante para mim compor. É a minha respiração.
> Eu não faço mais [os exercícios de] harmonia, não posso mais, é impossível.
> Não faço nada mais que a minha obra, minha própria linguagem. [...]
> Na sua carta eu sinto que a senhora pensa de maneira diferente do que eu [...][32] (ALMEIDA PRADO, J.A., 1973e, tradução nossa).

Segundo os critérios de Nadia Boulanger, o aluno precisava primeiro dominar profundamente os conhecimentos de teoria musical, como harmonia, contraponto, solfejo, análise musical, antes de começar a compor. Nas suas palavras, "se ele [o aluno] não sabe a gramática, ele não pode falar [se comunicar]"[33] (apud POTTER, 2002: 161, tradução nossa). Ela exigia que muitos alunos passassem por exercícios elementares (KENDALL, 1977: 56). Esta situação muitas vezes gerava divergências, assim como as suas críticas severas e o alto nível de exigência[34].

---

[29] "Je continue a lutter, et beaucoup. Je travaille des gammes, des harpeges, tout les jours. Je deteste faire cela, mais je le fais quand même. Pas d'harmonie, ça vraiment je ne peux pas, je ne supporte pas a l'instant" (ALMEIDA PRADO, 1972c).

[30] O livro de Paul Vidal (1863-1931), *Basses et chants données*, e os tratados de harmonia e contraponto de Theodore Dubois (1837-1924) eram adotados por Nadia Boulanger para a prática da harmonia e do contraponto.

[31] "Je continue a travailler mon piano. Mais je ne peux pas travailler Dubois ni Vidal. [...] c'est d'une telle aridité, c'est un mur immense. Je sais votre pensée, et combien vous me répetez plusieurs fois l'importance de tout ça. Je suis d'accord, mais c'est impossible!!" (ALMEIDA PRADO, 1972d)

[32] "Vous savez fort bien comme c'est important pour moi de composer. Je ne fais plus d'harmonie, je ne peux plus, c'est impossible. Je ne le fais que mon oeuvre, ma propre language. [...] Dans votre lettre je sens que vous pensez differement que moi [...]" (ALMEIDA PRADO, J.A., 1973e).

[33] "[...] unless he [the student] knows grammar, he cannot talk" (apud POTTER, 2002, 161).

[34] Conflitos entre Nadia e seus alunos são registrados em muitas outras cartas, como, por exemplo, de Stefan Kosinski, em 1° de novembro de 1973: "Prezada senhora, Eu refleti sobre minhas reações aos seus comentários na aula de ontem, e eu sei que estava errado em resistir às suas críticas [...] Também sei que a senhora já viu esta resistência em mim antes, e isto é absolutamente injustificável. Sim, e também às

Mesmo atravessando uma fase de conflitos, Almeida Prado mais tarde reconheceria o valor do treinamento recebido, como em carta de 23 de julho de 1973, já residindo de volta no Brasil: "Começo a colher os frutos do que a senhora plantou no meu coração. A harmonia, a ordem, a fantasia, a escuta, a atenção, todas as virtudes estão presentes, estou feliz e muito grato" (ALMEIDA PRADO, J.A., 1973b, tradução nossa)[35].

É interessante observar também que, embora Almeida Prado tivesse declarado sua aversão às escalas, numa obra bem mais tardia intitulada *Cartilha rítmica* (1999) (que é uma série de 103 peças curtas e exercícios para piano em quatro volumes, em ordem crescente de dificuldade e enfocando complexidades métricas e rítmicas), doze peças são construídas sobre escalas (Ex. 1). Mas aqui estas não estão isoladas, mas combinadas com acentos, cânones, diferentes ritmos e também diferentes tipos de escalas são explorados – maior, menor harmônica, menos melódica, menor napolitana, modos gregos, escalas artificiais. E, quando Almeida Prado se preparava para iniciar as aulas no Conservatório de Cubatão, escreveu para Nadia Boulanger em 7 de agosto de 1973: "Vou dar para os alunos o Hindemith que a senhora Dieudonné[36] utilizava, e também Dubois para harmonia"[37] (ALMEIDA PRADO, J.A., 1973c, tradução nossa). (Dubois era autor de tratados de harmonia e contraponto utilizados por Nadia Boulanger em suas aulas, e criticados anteriormente como áridos por Almeida Prado, cf. nota 32.)

Os conflitos são suplantados por afinidades, com vários assuntos e interesses em comum. Aqui, escolho quatro dos que são encontrados nas cartas com mais frequência: religiosidade, Lili Boulanger, interesses pedagógicos e macroestruturas.

---

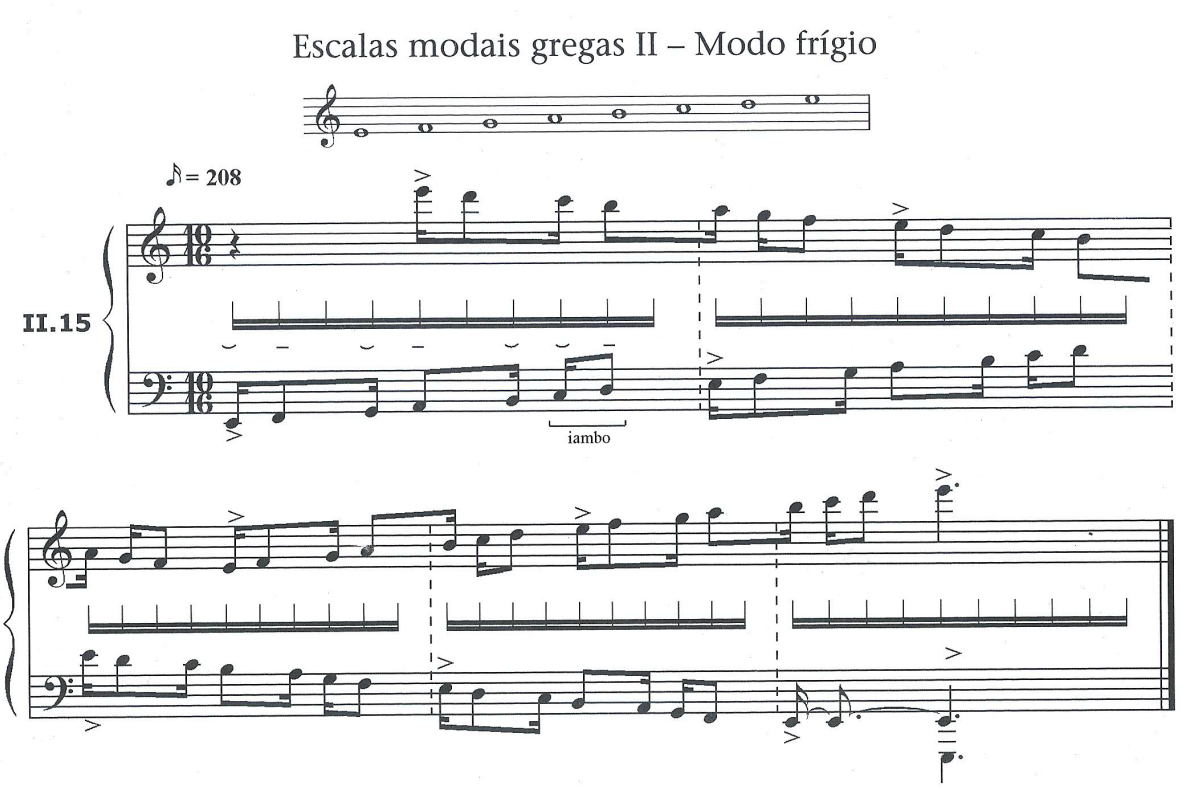
vezes eu sou muito orgulhoso, sem nenhuma razão para ser! Mas, por favor, entenda que eu simplesmente preciso praticar a aceitação de críticas na maneira correta" ("Dear Mlle Boulanger, I have now reflected over my reactions to your comments in class yesterday, and I know that I was wrong to resist to your criticism [...] I know also, Mlle, that you have seen this adamance in me before, and there is absolutely no justification for it. Yes, and perhaps I am much too proud at such times, with absolutely no reason to be! But please understand Mlle that I simply need practice in taking criticism in the right way") (KOSINSKI , 1973, tradução nossa).

Outro exemplo que posso citar é a carta de Charles Fisk de 2 de janeiro de 1973, onde ele escreve: "Querida senhora Boulanger, Eu fiquei muito aborrecido de a senhora ter falado para eu vir à aula de harmonia do teclado. Eu sei que sua intenção é boa, mas eu prefiro pensar que tenho idade suficiente para decidir o que eu sou capaz ou não de fazer" ("Dear Mademoiselle Boulanger, I am very upset that you have told me to come to keyboard class. I know you mean well for me, but I would like to feel that I am old enough to decide what I can do and what I cannot") (FISK, 1973, tradução nossa).

[35] "Je commence a cuillir les fruits qui vous avez semé dans mon coeur. L'harmonie, le rigeur, la fantaisie, l'écoute, l'attention implacable, toutes ces virtues sont présentes, et j'en suis heureux et plein de gratitude" (ALMEIDA PRADO, J.A., 1973b).

[36] Annette Dieudonné (1896-1990) foi primeiramente aluna de Nadia Boulanger no início de sua carreira docente, e mais tarde se tornou sua colaboradora e assistente nas múltiplas atividades que Boulanger desenvolvia simultaneamente; com o falecimento de Nadia Boulanger em 1979, Dieudonné foi sua testamenteira.

[37] "J'irais donner le Hindemith que Mademoiselle Dieudonnè employe [sic] et aussi Dubois pour l'harmonie" (ALMEIDA PRADO, J.A., 1973c).



Ex. 1: Uso de escalas numa peça da obra *Cartilha rítmica* para piano (ALMEIDA PRADO, 2006: 110).

Religiosidade

A característica comum mais aparente destas duas personalidades complexas é o cultivo de uma intensa fé católica e a crença num sentido profundo da vida, sendo que, através da música, receberíamos graças divinas. Em 28 de janeiro de 1974, Almeida Prado escreveu: "A música nos salva!"[38] (ALMEIDA PRADO, 1974d, tradução nossa), o que parece ecoar as palavras da própria Boulanger: "A música tem alargado os limites da nossa triste existência, tem iluminado a doçura de nossos momentos de felicidade, apagando a mesquinhez que nos diminui, nos trazendo de volta puros e renovados para o que a música criou, cria e criará para nós"[39] (apud KENDALL, 1977: 110, tradução nossa). Almeida Prado e Boulanger também compartilhavam a ideia da música como um dom divino, como ele escreve em 1° de agosto de 1976: "Deus me fez compreender que Ele está muito contente, muito feliz com a senhora, que a música fez com que a senhora se tornasse música para Ele, que a sua vida é toda uma linha única, uma grande melodia apaixonada, maravilhosa, generosa, bem-sucedida"[40] (ALMEIDA PRADO, 1976d, tradução nossa).

[38] "Que la musique sauve!" (ALMEIDA PRADO, 1974d).

[39] "It [music] has broadened the limits of our sorrowful life, it has lit up the sweetness of our hours of happiness by effacing the pettinesses that diminish us, bringing us back pure and new to what was, what will be, what music has created for us" (apud KENDALL, 1977: 110).

[40] "Dieu m'a fait compris clairement qu'il est très content de vous, qu'Il est heureux de vous, que la musique vous a fait devenir musique pour Lui, que votre vie est toute entière une ligne unique, une grande melodie passioné, merveilleuse, genereuse, fructueuse!!" (ALMEIDA PRADO, 1976d).

Exceto em alguns cartões postais ou cartas com texto muito curto, a religiosidade sempre está presente, desde despedidas, como em 13 de abril de 1974: "O Senhor esteja convosco! / Jesus ressuscitado no seu coração! / Todo meu amor / Muito fiel, seu aluno / José"[41] (ALMEIDA PRADO, 1974h, tradução nossa), até algumas cartas inteiramente dedicadas ao assunto da religião, com longas reflexões sobre o sentido da vida, da morte, de Deus, do divino.

Almeida Prado escreveu obras com inspiração religiosa durante toda a sua carreira, e as primeiras são anteriores à sua ida a Paris, como: *Missa a três vozes* para coro a capela (1965), e *Paixão de Nosso Senhor Jesus Cristo segundo São Marcos* para ator/atriz, narrador, atriz, coro, órgão, cravo ou piano e ensemble com instrumentação variada (1967). Durante o período de estudos com Nadia Boulanger, escreveu, entre outras, a cantata *Liber genesis* para narrador, barítono e orquestra (1971) e *Letter from Patmos: Musical Vision* para soprano, coro, órgão, bells, três trompetes, duas trompas e dois trombones (1971). Em muitas obras vocais utilizou textos bíblicos, como *Carta de Jerusalém: vision musicale* para narrador, soprano, piano e percussão (1973); *Celebratio amoris et gaudii* para coro e violão (1980); *Salmo 61: confiança absoluta* para soprano, violino e órgão (1996); e muitas canções, a exemplo de *Marta, Maria e Jesus Betânia: balada evangélica* para barítono e piano (1998). Obras instrumentais com inspiração na fé católica também são numerosas, como *Sonata No. 7 para piano – Salmo 19* (1989); *Requiem sem palavras* para quarteto de cordas (1989); *Rosaire de Medjugorje* para órgão e quinteto de metais (1991) e *Salmo 148: louvor universal* para piano e jazz band (1997).

Mas a inspiração mística transcende a fé católica e as obras de cunho religioso de Almeida Prado, que explora também melodias e temas judaicos, como em *Do Saltério do Rei Davi* para voz e piano (1991) e *Balada 'B'nai B'rith'* para violino e piano (1993); e a força do misticismo do candomblé, como *Livro de Ogum* para dois pianos (1977) e *Sinfonia dos Orixás* (1985). Como observa Bannwart, a música de Almeida Prado, tanto religiosa quanto profana, traz uma inspiração mística, e sua música religiosa representa o sincretismo do catolicismo brasileiro, onde religião e música estão intimamente amalgamados (BANNWART, 2011: 284, 285).

Lili Boulanger

Outro assunto que promovia a proximidade e o diálogo entre Almeida Prado e Nadia Boulanger era o culto à música de Lili Boulanger (1893-1918) (irmã de Nadia que faleceu precocemente aos 24 anos, em 1918, tendo conquistado o *Prix de Rome* em 1912). Nadia dedicou sua vida à propagação da produção musical de sua irmã. Uma das obras enviadas por Almeida Prado a Nadia Boulanger (e sendo uma das várias dedicadas à sua mestra) foi *Portrait de Lili Boulanger* para flauta, piano e quarteto de cordas (1972), onde ele utiliza citações de temas de obras de Lili[42]. Em 20 de abril de 1972, ele escreveu: "Vou compor uma obra dedicada a Lili que

[41] "Dieu soit avec vous! / Jesus ressussité dans votre coeur! / Tout mon amour / Très fidele, votre élève / José" (ALMEIDA PRADO, 1974h).

[42] Outros ex-alunos também participavam do culto à música de Lili Boulanger, como, por exemplo, o compositor e maestro britânico James Wood, que regeu e gravou várias obras corais de Lili Boulanger na Inglaterra, como *Renouveau* (1913) para coro e piano ou/orquestra; *Les sirènes* (1912) para coro feminino, contralto solo e piano ou/orquestra; *Hymne au soleil* (1912) para coro misto, contralto solo e piano ou/orquestra; *Pour les funérailles d'un soldat* (1913) para coro misto, barítono solo e piano ou/orquestra; *Soir sur la plaine* (1913) para coro misto, soprano solo, tenor solo, barítono solo e piano ou/orquestra. Wood também compôs uma obra em homenagem, *Missa: In memoriam Lili Boulanger* (1975/76) para soprano solo, coro duplo, quatro trompetes, quatro trombones e órgão.

será seu retrato espiritual, como um quadro simbólico [...] É a trajetória de uma alma cheia de amor e de música. Para isto, é preciso que o som seja de instrumentos delicados, e será acima de tudo um poema de sons"[43] (ALMEIDA PRADO, 1972a, tradução nossa). Pode-se afirmar que Boulanger apreciava esta obra, pois ela promoveu performances em Paris, incluindo concerto de 10 de junho de 1974 em evento da Associação de Amigos de Lili Boulanger[44].

Em 1974 Almeida Prado organizou vários concertos com a música de Lili no Brasil – em São Paulo, Cubatão e Santos –, conjuntamente com palestras e exposições com fotos e partituras da compositora[45]. O projeto foi muito bem recebido por Nadia, que, em 17 de março de 1973, escreveu, após receber a proposta: "Caro José, seu projeto me toca com profunda emoção – tão belo, tão generoso, tão claro. Não posso lhe descrever minha emoção"[46] (BOULANGER, 1973, tradução nossa).

Almeida Prado também compara Lili Boulanger a uma santa religiosa. Em carta de 15 de março de 1974, escreveu:

> Sempre comparo a vida de Lili Boulanger com a vida de Sta Terezinha do Menino Jesus.
>
> 1. Ambas tiveram uma vida curta e tão rica: 24 anos!!
> 2. Passaram por sofrimento, pela mesma doença, e tiveram a mesma fé e amor.
> 3. Tereza escreveu a *Prece da Oferenda de Amor* e Lili escreveu *La Prière Bouddhique*. Ambas tiveram paz e serenidade no final da vida.
> 4. Eram meninas bem jovens e, nesta condição, subiram às alturas do sofrimento e da eternidade.
> 5. Acho que Lili continua a atuar na terra, assim como Tereza.
> 6. Estou entre elas, Tereza e Lili são minhas guias. Eu as amo muito, elas me ajudam sempre[47] (ALMEIDA PRADO, 1974f, tradução nossa)

Ele também elabora sobre a importância da música de Lili Boulanger, como escreveu em 3 de abril de 1974:

> Na última página de *Pie Jesu*, [...] quando há um pedal de sol e acordes celestes, eu penso no final da *Sinfonia dos Salmos* [de Stravinski], que foi composta em 1930 e Lili fez esta obra prima em 1918. Ela trouxe luz, na sua simplicidade genial, ela deixou um caminho onde os compositores encontram ideias que ela descobriu

[43] "Je veux composer une oeuvre dedié a Lili qui sera son portrait espirituel, comme un tableau simbolique [...] C'est la trajectoire d'une âme pleine d'amour et de musique. Il faut que soit des instruments delicats, qui soit avant tout un poème fait des sons" (ALMEIDA PRADO, 1972a).

[44] Um exemplar do programa deste concerto se encontra nos arquivos Nadia Boulanger, na Biblioteca do Conservatório Superior de Música de Lyon.

[45] Na agenda de Nadia Boulanger de 1974, estão anotadas, no dia 26 de junho, quarta-feira, as informações de um destes concertos: "São Paulo / Clarières/ Prado + Victoria" (BOULANGER, 1974a).

[46] "Cher José, c'est avec profonde emotion que votre projet me riche – si beau, si généreux, si comprehensif . Je ne peux vous dire mon emotion" (BOULANGER, 1973).

[47] "Je compare toujours la vie de Lili a de Ste Therèse de l'Enfant Jesus. 1) Les deux ont vecu une vie si breve et feconde: 24 ans!! / 2) Elles ont gouté de la souffrance, la même maladie, la même resignation, la même foi et Amour. / 3) Therèse a fait sa Prière de l'Offandre a l'Amour, Lili a fait la Prière Bouddhique. Les deux avaient une grande paix et serenité a la fin. / 4) [...] c'etaient de vraies jeunes filles, et avec cette condition, elles sont montées dans des hauteurs de la souffrance et de l'Eternité. / 5) Je trouve que Lili continue a agir dans la terre comme Therèse [...] / 6) Je suis entre les deux, Therèse et Lili sont mes guides, je les aime beaucoup, elles m'aident continuellement" (ALMEIDA PRADO, 1974f).

> muito antes. [...] Assim como a pequena Tereza influenciou grandes teólogos, também Lili com seu ardor religioso, tão profundo, tão verdadeiro, naturalmente iluminou com sua música compositores posteriores[48] (ALMEIDA PRADO, 1974g, tradução nossa).

Além de temáticas e inspirações místicas e religiosas, pode-se traçar várias outras conexões entre a música de Almeida Prado e de Lili Boulanger, como construções texturais, transparência de texturas aliadas a complexas estruturas harmônicas e timbrísticas, uso inusitado de cores instrumentais, combinações de registros extremos, e este é um assunto amplo que ainda aguarda ser explorado.

Questões pedagógicas

Principalmente a partir de 1973, quando Almeida Prado inicia suas atividades como professor no Brasil (Conservatório de Cubatão em 1973, Unicamp a partir de 1975, e também festival Oficina de Música de Curitiba em janeiro de 1974), assuntos relativos ao ensino da música passam a fazer parte constante nos textos das suas cartas para Boulanger, abrindo um novo mote de diálogo.

Várias das premissas pedagógicas de Boulanger são inspiração para o início da atividade docente do compositor no Brasil. Em 7 de agosto de 1973, sobre seus planos para as aulas no Conservatório de Cubatão, ele escreve: "Vou organizar um pequeno coro a capela, pois acredito que é a maneira mais simples de adentrar na música, não é mesmo?"[49] (ALMEIDA PRADO, 1973c, tradução nossa). Esta frase remete diretamente às palavras de Boulanger, que afirmou numa entrevista para um repórter do jornal americano *Boston Evening Transcript* em 1939:

> Quinze anos atrás, eu fiz um projeto de juntar meus alunos uma vez por semana para cantar uma cantata de Bach. Eu achava que não havia nada igual a cantar para instigar neles um verdadeiro senso dos valores musicais, e eu estava convencida de que este exercício iria melhorar muito o conhecimento e a performance dos alunos[50] (apud BROOKS, 1996: 98, tradução nossa).

Também pode-se perceber influências de Boulanger pela escolha do repertório em aulas de análise de Almeida Prado. Em 9 de janeiro de 1974, comentando sobre suas aulas no festival Oficina de Música de Curitiba, ele escreve:

> Estou no curso do Paraná [...] Já analisamos a cantata No. 4 de Bach (e pensei na senhora todo o tempo), as *Variações Aldous Huxley* de Stravinsky, *Requiem Canticles*,

[48] "La dernière page de Pie Jesu, [...] quand il y a une pedale de sol et des accords celestes, je pense a la fin de la Simphonie de Psaumes, qui était composé en 1930 et Lili a fait cet chef d'oeuvre em 1918, on pense qu'elle a beaucoup donné ses lumières, même dans sa simplicité genial, ele a laissé un sillage où des compositeurs ont trouvé des idées, qu'elle a decouvert. beaucoup avant. [...] comme la pettite Therèse a influencé des grands theologiens, aussi Lili avec cet ardeur religieux, si profound, si plein de verité, c'est tout a fait normal que sa musique a donné des lumières a d'autres posterieures" (ALMEIDA PRADO, 1974g).

[49] "J'irai organizer un petit choeur a cappella, car je crois que c'est une façon la plus simple du people entrer dans la musique, n'est ce pas?" (ALMEIDA PRADO, 1973c).

[50] "Fifteen years ago, I conceived the plan of making my pupils gather once a week and sing a Bach cantata. I think that there is nothing to equal singing for instilling into one a true sense of musical values, and I was convinced that such an exercise would vastly improve both their knowledge and execution" (apud BROOKS, 1996: 98).

> *Introitus et Abraham et Isaac* de Stravinsky (que maravilhas de obras). [...] Também fizemos *Mode de valeurs et d'intensité* et *Neumes rythmiques* de Messiaen e música medieval [...] Os alunos compuseram pequenos estudos utilizando a forma do organum, clausula, cânone "*summer is coming*"[51] com temas folclóricos brasileiros e séries dodecafônicas, modais, tonais. Vamos fazer ainda *Lux Aeterna*, de Ligetti, que é uma obra que eles me pediram[52] (ALMEIDA PRADO, 1974a, tradução nossa).

O ensino de Boulanger se baseava no estudo das obras-primas dos grandes mestres, onde as cantatas de Bach e as obras de Stravinsky estavam sempre presentes nas aulas de análise; também eram analisadas obras de contemporâneos da época, como Messiaen, Dutilleux e Ohana, e também o estudo da música antiga – modos gregos, canto gregoriano, *organum* (POTTER, 2002: 155, 163). Nadia Boulanger apreciava colocar lado a lado obras de períodos históricos distintos, o que também permeia as escolhas didáticas de Almeida Prado[53]. Paralelamente, a inventividade sempre presente do compositor mescla elementos da música brasileira com séries e vários tipos de escalas, renovando e ampliando os conceitos tradicionais.

Pensamento estrutural

Nadia Boulanger prezava a estrutura clara e a coerência do todo, a continuidade do pensamento musical através da obra que ela denominava "*la grand ligne*". A estrutura era primordial para o sentido da obra musical (BROOKS, 2013: 42). É este conceito a que Almeida Prado se remete, quando escreve em 31 de maio de 1976: "Quando eu ouço o Adagio do Quinteto de clarinete de Mozart, esta linha contínua, eu penso na senhora. A linha..."[54] (ALMEIDA PRADO, 1976b, tradução nossa).

Nas cartas, Almeida Prado comenta com frequência sobre as obras que estava compondo e, de maneira geral, ele sempre apresenta uma nova obra com dois elementos: a ideia programática e a estrutura, i.e., a combinação entre "a fantasia" e "a disciplina", nos termos usados por Boulanger. Em 9 de janeiro de 1974, por exemplo, comenta:

> Estou compondo uma obra, *Ex itinere* (Viagem) para piano, violoncelo, viola e violino. É uma viagem através de paisagens serenas, agressivas, interiores. O homem peregrino, solitário, buscando seu objetivo, o lugar tão desejado onde ele possa repousar sua cabeça cansada desta vida de "Amigo peregrino, deixe-se levar pelo vento, os caminhos são de fogo, espeça de si mesmo, crie a viagem"[55] (ALMEIDA PRADO, 1974a, tradução nossa).

---

[51] Aqui ele se refere a *Sumer is Icumen in*, uma canção medieval do século XIII.

[52] "Je suis dans le Cours de Paraná [...] On a dejà analisé la cantate No.4 de Bach (que j'ai pensé a vous tout le temps). Les Variations Aldous Huxley de Stravinsky, le Requiem canticles, Introitus et Abraham et Isaac (que des merveilles, des chef d'oeuvres) [...] Aussi on a fait Mode des valeurs et d'intensité et Neumes Rythmiques de Messiaen et de la musique medievale [...] Les élèves ont fait des petites études en utilisant le forme d'organum, clausula, canon 'summer is coming' avec des themes folcloriques brésiliennes et des series dodecaphoniques, modaux, tonal. On va faire encore Lux Aeterna de Ligeti, une oeuvre a moi que les élèves ont demande" (ALMEIDA PRADO, 1974a).

[53] Este assunto é discutido por Brooks em detalhes no capítulo 6 do seu livro (2013).

[54] "Quand j'entends l'adagio du quintete de clarinete de Mozart, cette ligne continuelle, je pense a vous. La ligne.." (ALMEIDA PRADO, 1976b).

[55] "Je compose une oeuvre Ex Itinere (Voyage) pour piano, cello, alto et violon. C'est un voyage a travers des paysages sereines, agressives interieures. L'homme pelerine, seul, a chercher son but: l'endroit tant attendu:

E, na carta seguinte, delineia a estrutura:

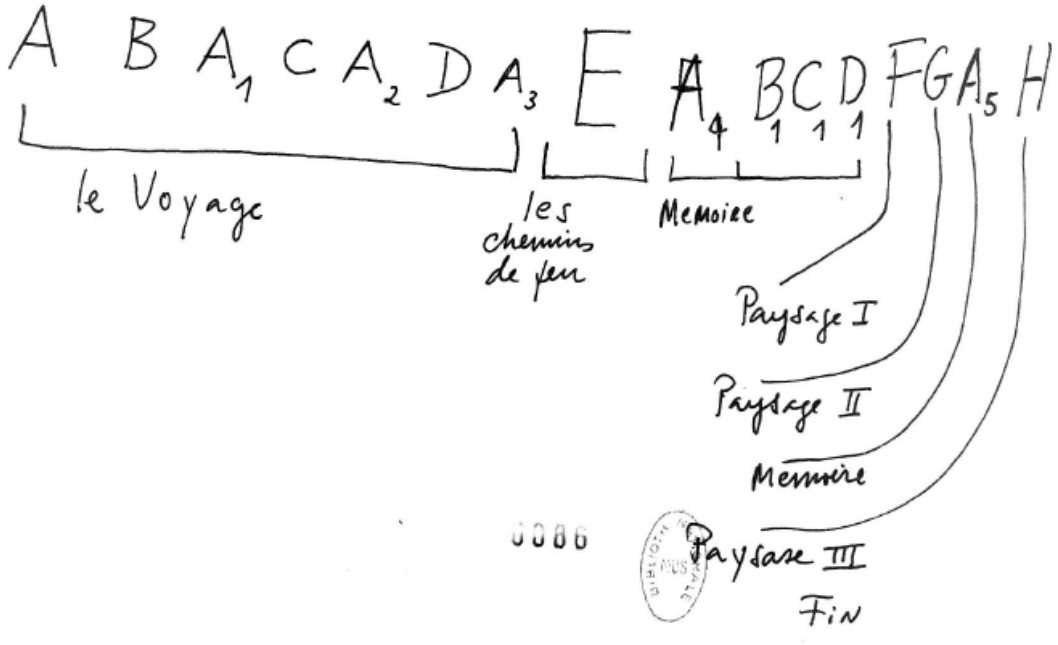


Fig. 2: Estrutura da obra *Ex itinere* (1974) para violino, viola, violoncelo e piano como descrito em carta de 15 de janeiro de 1974 (ALMEIDA PRADO, 1974b).

Ou nesta citação de 12 de dezembro de 1973, que demonstra como uma obra de proporções alargadas e instrumentação grandiosa era concebida a partir de uma ideia estrutural una e clara: "Comecei a pensar numa nova obra [...] Vai se chamar *Aurora* [...] A forma, já delineada, um grande crescendo, do lento ao rápido, do ***ppp*** ao ***fff*** (pianissimo ao fortíssimo), e com (provavelmente) 3 sequências: 1) O desejo obscuro na noite, 2) A espera serena, 3) A chegada luminosa"[56] (ALMEIDA PRADO, J. A., 1973g, tradução nossa).

Mas ele encontra ainda outras maneiras de promover uma continuidade através do tempo. A carta de Almeida Prado de 15 de novembro de 1973 traz uma surpresa. No envelope desta correspondência ele inclui uma folha extra no envelope, onde escolhe uma palavra iniciando com a primeira letra do alfabeto, *amour* (amor); baseado nesta palavra, escreve um fragmento musical original e um curto poema, e registra nesta folha (Fig. 3).

Seguem nas cartas seguintes folhas semelhantes, uma para cada letra do alfabeto (*bonté* = bondade, *coeur* = coração etc.), em ordem até a letra Z: uma estruturação de 25 cartas através de um espaço de tempo (cf. Tab. 5). Ele se refere a isto como "alfabeto" ou "alfabeto-meditação" (ALMEIDA PRADO, 1973f).

Où il puisse reposer sa tête fatigue de cette vie des miseres 'Ami, pelerine, laisse toi emporter par le vent, les chemins sont de feux, oublie-toi même, invente le voyage'" (ALMEIDA PRADO, 1974a).

[56] "J'ai commencé a penser une nouvelle oeuvre. [...] Elle va s'appeller 'Aurora' L'aube, [...] La forme, déjà pensée, un grand crescendo, du lent au rapide, du **ppp** au **fff**, et avec (peut-être) trois sequences. 1) Le désir obscur dans la nuit 2) L'attente sereine 3) L'arrivée lumineuse" (ALMEIDA PRADO, 1973g).

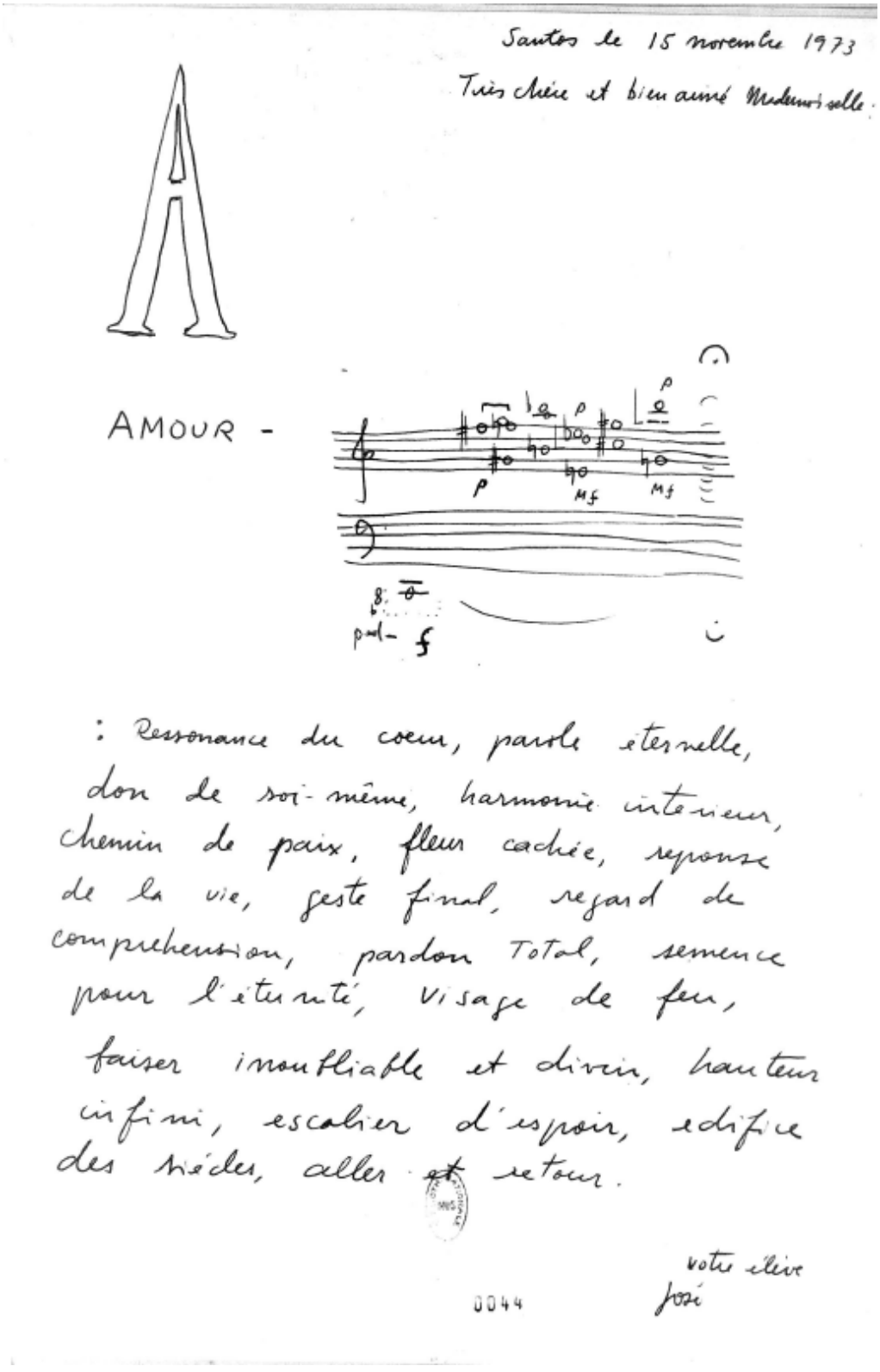


Fig. 3: Letra 'a' do 'alfabeto, em correspondência de 15 de novembro de 1973[57] (ALMEIDA PRADO, 1973e).

[57] Na tradução do poema lê-se: "Amor – Ressonância do coração, palavra eterna, dom de si mesmo, harmonia interior, caminho da paz, flor escondida, resposta da vida, gesto final, olhar de compreensão, perdão total, semente para a eternidade, visão do fogo, beijo inesquecível e divino, altura infinita, escada de esperança, edificação de séculos, ida e volta" (tradução nossa).

Data	Letra	Palavra-tema	Tradução
15-11-1973	A	*amour*	amor
16-11-1973	B	*bonté*	bondade
17-11-1973	C	*coeur*	coração
18-11-1973	D	*Don*	dom
19-11-1973	E	*esperance*	esperança
20-11-1973	F	*foi*	fé
26-01-1973	G	*gloire*	glória
28-01-1974	H	*Halleluiah*	Aleluia
28-01-1974	I	*Îles*	ilhas
28-01-1974	J	*joie*	júbilo
28-01-1974	K	*Kyrie eleison*	*Kyrie eleison*
28-01-1974	L	*lumière*	luz
26-11-1973	M	*mort*	morte
28-01-1974	M	*mort*	morte
26-11-1973	N	*naissance*	nascimento
29-11-1973	O	*ombre*	sombra
30-11-1973	P	*paix*	paz
01-12-1973	Q	*question*	pergunta
03-12-1973	R	*rappel*	lembrança
05-12-1973	S	*sang*	sangue
04-12-1973	T	*temps*	tempo
	U	(não consta)	-
02-12-1973	V	*veiller*	envelhecer
	X	(não consta)	-
10-12-1973	Y	*yeux*	olhos
16-12-1973	Z	*zephyr*	brisa

Tab. 5: O projeto 'alfabeto' – datas, palavras-tema e tradução[58].

Nadia Boulanger apreciou a ideia, como comprovam as cartas, e montava o seu alfabeto. Em 15 de dezembro de 1973, escreveu: "Os poemas falam e são compreendidos [...] Os poemas de G a M estão faltando. Seria um atraso do correio?"[59] (BOULANGER, 1973e, tradução nossa). Ao que Almeida Prado respondeu em 26 de janeiro de 1974: "Estou muito triste com o alfabeto! Enviei tudo, de A a Z! Feito com tanto amor! Que correio terrível no Brasil! Farei novamente de

[58] A folha da letra U encontra-se extraviada. Como há raras palavras em francês iniciando pela letra 'x', é possível que esta letra não tenha sido incluída.
[59] "les poèmes parlent et sont entendues [...] Les poèmes de G a M manquent. Est-ce un retard de la poste?" (BOULANGER, 1973g).

G a M. Não será igual, pois não se refaz jamais igual"[60] (ALMEIDA PRADO, 1974c, tradução nossa). E o texto desta carta confirma serem materiais originais (não utilizados em outras obras musicais), tanto música como poema, já que ele não mantinha uma cópia dos materiais enviados e refazia o que supostamente era perdido pelo correio. Isto também é comprovado pela existência de duas folhas distintas da letra M (Figs. 4 e 5). Provavelmente a folha desta letra foi primeiramente considerada perdida e refeita posteriormente, mas as duas versões chegaram até Nadia Boulanger.

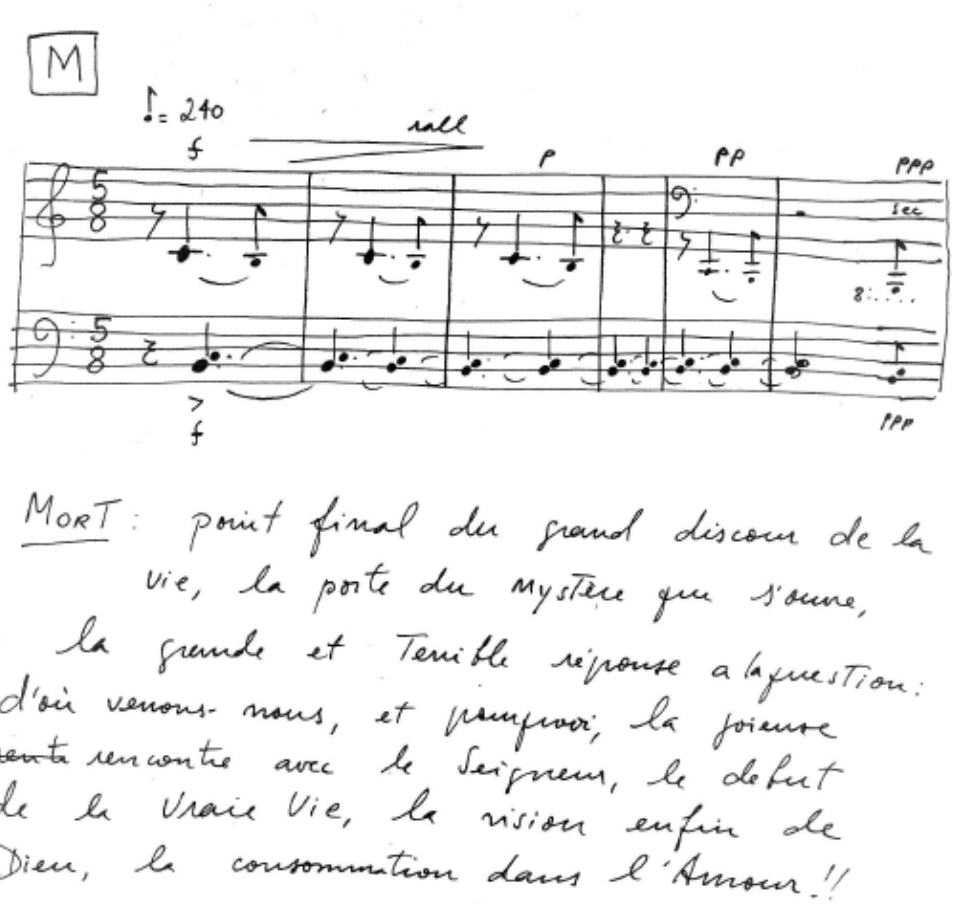


Fig. 4: Letra 'm' do 'alfabeto' em correspondência de 26 de novembro de 1973[61] (ALMEIDA PRADO, 1973f).

[60] "Je suis très triste avec l'alphabet! J'ai tout envoyé de A a Z! Fait avec um tel amour! Que le courrier est offreux au Brésil! Je ferai a nouveaux de G a M. C'est pas le même, car on refait jamais égale" (ALMEIDA PRADO, 1974c).

[61] Na tradução do poema lê-se: "Morte – o ponto final, a última palavra, a porta aberta, o desconhecido palpável, a visão de Deus, a chegada, o silêncio, a memória clara e total, a resposta a todas as perguntas, a hora do anjo". E na correspondência de 28 de janeiro de 1974: "Morte – ponto final do grande discurso da vida, porta do mistério que se abre, a grande e terrível resposta à pergunta de onde viemos e por quê, o feliz reencontro com o Senhor, o início da verdadeira vida, enfim a visão de Deus, a consumação no Amor!!" (ALMEIDA PRADO, 1973f, tradução nossa).

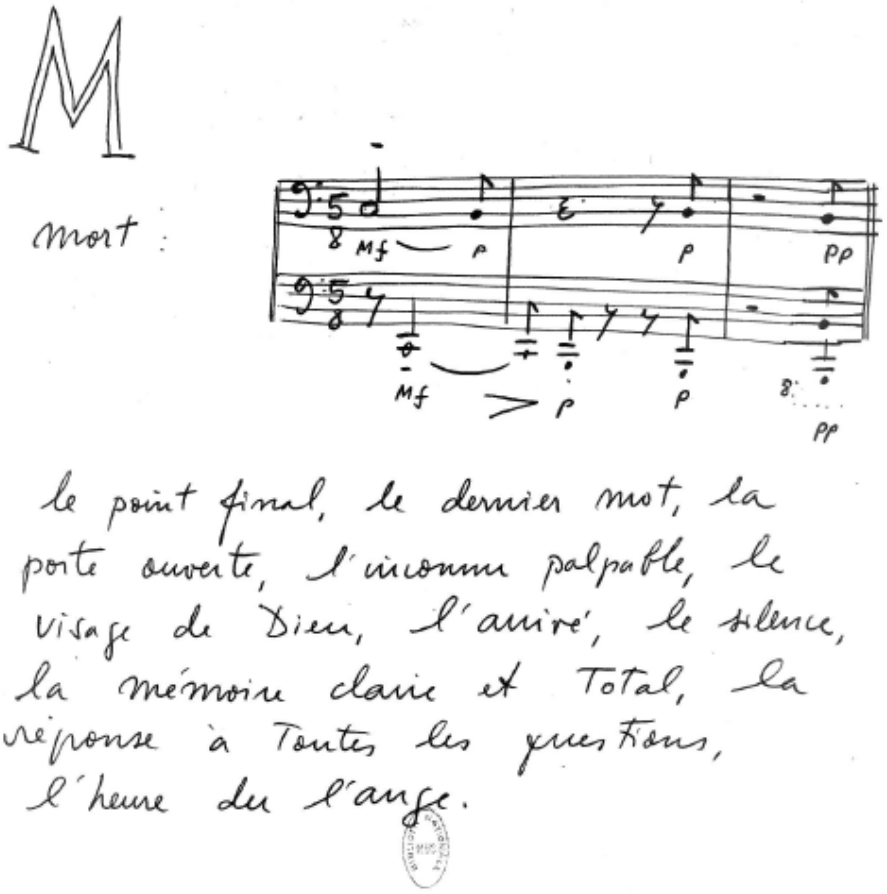


Fig. 5: Letra 'm' do 'alfabeto', em correspondência de 28 de janeiro de 1974[62] (ALMEIDA PRADO, 1974d).

No projeto do "alfabeto", a macroestrutura está presente em unir cartas de datas diferentes, um material fragmentário na sua essência. Mas o fato das várias folhas serem compostas uma a uma e enviadas pelo correio sem a guarda de uma cópia mantém o sentido de fragmentos, sendo que a macroestrutura é delineada de outra forma, principalmente pela sequência das letras do alfabeto. Aqui não há uma previsão antecipada do conteúdo musical do todo, como podemos ler em carta de 16 de dezembro de 1973, aproximadamente um mês depois do envio da folha correspondente à letra A: "Eu lhe envio o Z, tive dificuldade de encontrar uma palavra com Z, é muito difícil"[63] (ALMEIDA PRADO, 1973h, tradução nossa). Outros elementos promovem estrutura e a ligação entre as partes, mas vem das palavras ao invés dos elementos musicais. Vários termos são recorrentes, seja como palavra-tema, seja como integrante dos poemas, sendo os mais frequentes: *amour* (amor) 12 vezes, *chemin* (caminho) 11 vezes, *coeur* (coração) 9 vezes, *fleur* (flor) 7 vezes, *geste* (gesto) 7 vezes, *lumière* (luz) 6 vezes, *vie* (vida) 6 vezes. Palavras de cunho religioso também permeiam os textos, como *Dieu* (Deus), *divin* (divino), *eternité* (eternidade), *Fils* (Filho), *Père* (Pai).

[62] Na tradução do poema lê-se: "Morte – ponto final do grande discurso da vida, porta do mistério que se abre, a grande e terrível resposta à pergunta de onde viemos e por quê, o feliz reencontro com o Senhor, o início da verdadeira vida, enfim a visão de Deus, a consumação no Amor!!" (tradução nossa).
[63] "Je vous envoye le Z, car j'ai eu dificulte de trouver une parole avec Z, c'est très difficile" (ALMEIDA PRADO, 1973h).

O cultivo de uma clara estruturação permitiu a Almeida Prado compor obras de dimensões alargadas, como o ciclo das 18 *Cartas Celestes* (compostas num período de 26 anos, entre 1974 e 2010), que se organiza em três grandes grupos de seis obras, cada grupo estruturado a partir de uma coleção de acordes transpostos a cada nova obra[64]. Outro exemplo característico de macroestrutura é *Etudes sur Paris – música para o filme mudo*, dirigido por André Sauvage (2009), uma obra orquestral de 84 minutos que traz uma variedade inusitada de temas, coloridos orquestrais e linguagens. Ao mesmo tempo, a obra se constrói como uma obra una, a partir de um tema lírico que retorna periodicamente com variadas instrumentações, e ainda com episódios em forma de paródias, da linguagem de Fauré, Debussy, Ravel, Poulenc e Messiaen – apresentados em ordem cronológica. Esta é uma de suas últimas obras, dedicada *in memoriam* a Olivier Messiaen e Nadia Boulanger (ALMEIDA PRADO, 2009)[65].

Coda

São diversos os títulos de obras de Almeida Prado que incluem o termo "cartas", como por exemplo: *Carta de Jerusalém* (1973), sobre texto da Bíblia para instrumentação variada com narrador, soprano, piano e percussão; a famosa série de *Cartas Celestes I a XVIII* (1974-2010), sendo a maioria para piano solo[66]; *Letter from Patmos: musical vision* (1971) para soprano, coro, órgão, bells e metais; *Carta de Paulo de Tarso aos Colossenses* (1998) para barítono e piano, e tantas outras. Na sua produção tão profícua (seu catálogo de obras, recentemente disponibilizado, lista mais de 700 obras musicais), transparece o domínio do vocabulário utilizado na escrita destas "cartas" sonoras (ALMEIDA PRADO, 2016). E, por sua vez, nas cartas escritas com palavras, estas se mesclam à notação musical, ambas utilizadas como meio de expressão com a mesma intensidade e naturalidade, como no fechamento da carta de 1° de fevereiro de 1973 (Fig. 6).

Para Boulanger, o compositor deveria ter tal intimidade e domínio das ferramentas de escrita, do vocabulário com que trabalhava, que escrever música seria tão natural quanto escrever uma carta (MONSAIGNEON, 1988: 93). Teria Almeida Prado atingido este patamar?

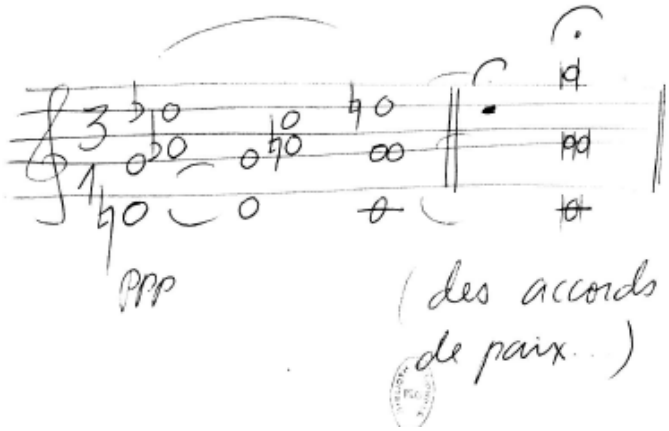


Fig. 6: Fechamento da carta de 1° de fevereiro de 1973 de Almeida Prado para Nadia Boulanger[67] (ALMEIDA PRADO, 1973a).

[64] Cf. Barancoski, 2014b.
[65] Eu dou mais detalhes sobre a estrutura desta obra num artigo anterior de minha autoria: Barancoski, 2014a.
[66] Exceções são: *Cartas Celestes n. 7* para dois pianos e banda sinfônica, *Cartas Celestes n. 8 Oré-Jacy-Tatá*, sinfonia concertante para violino e orquestra (1999) e *Cartas Celestes n. 11* (2000) para piano, vibrafone e marimba.
[67] A tradução do texto escrito diz: "acordes de paz" (tradução nossa).

Entre o vasto arquivo de cartas recebidas por Nadia Boulanger, a correspondência de Almeida Prado se destaca por diversos fatores: pela numerosa troca de correspondências, pela frequência de envio, pela sua pouca idade comparada aos remetentes da mesma época e pela data tardia do início da sua correspondência com Nadia Boulanger. Os textos e documentos revelam elementos fundamentais para o entendimento da importância dos ensinamentos de Boulanger para o compositor brasileiro. Embora externando conflitos e discordâncias com a orientação pedagógica tradicional e ortodoxa de Nadia Boulanger (como não era incomum entre os alunos da mestra francesa), Almeida Prado podia incorporar suas ideias se pudesse expandi-las e combiná-las entre si, dando margem à sua infindável fantasia composicional. E isto ele faz com vários assuntos, como exemplo: (1) na maneira abrangente com que utiliza a inspiração religiosa e mística em sua música; (2) na importância que confere à música de Lili Boulanger, comparando sua música a obras-primas de Stravinsky, e sua breve existência com a de uma santa religiosa; (3) nas suas ideias de ensino, onde incorporava conceitos e materiais adotados por Boulanger, com liberdade de ampliar e combinar conceitos; e (4) no uso de um pensamento estrutural não só na composição de suas obras musicais, como também elaborando maneiras de estruturar as próprias cartas com poesias e fragmentos musicais originais organizados pela sequência das letras do alfabeto, conectando, assim, correspondências de datas diferentes ao longo do tempo, expressões artísticas de categorias diversas, assim como micro e macroestruturas.

Provavelmente a convivência com Almeida Prado dava a Boulanger o prazer da renovação de conceitos construídos por mais de 60 anos de prática docente em 1970, quando se inicia a troca de correspondência com o compositor brasileiro. A correspondência entre Almeida Prado e Nadia Boulanger, além de contribuir para o entendimento destas duas personalidades complexas e carismáticas, é de significativa importância nos arquivos Nadia Boulanger e confirma uma proximidade e acentuada identificação entre eles. Constitui rica fonte de pesquisa, sendo que sigo explorando vários outros assuntos, continuamente redescobrindo Almeida Prado.

Referências

ALMEIDA PRADO, José Antonio Rezende de. *Cartilha rítmica para piano de Almeida Prado*. Edição: Salomea Gandelman e Sara Cohen. Rio de Janeiro: Petrobrás, 2006.

_____. *Catálogo de obras*. Peixoto, Valéria (Org.). Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Música, 2016. Disponível em: <http://www.abmusica.org.br/noticia.php?n=almeida-prado-catalogo-de-obras&id=69>. Acesso em: 20 dez 2016.

_____. *Entrevista para a III Jornada Brasileira de cinema silencioso*. São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.cinemateca.gov.br/jornada/2009/filmes_frances_prado.php>. Acesso em: 10 dez 2016.

BANNWART, José Francisco. *La musique religieuse pour piano d'Almeida Prado*. Tese (Doutorado). Université Paris-Sorbonne Paris IV, Paris, 2011.

BARANCOSKI, Ingrid. André Sauvage e Almeida Prado: encontro de duas gerações em Études sur Paris. *Música em perspectiva*, Curitiba, v. 7, n. 1, p. 155-194, jun 2014a. Disponível em: <http://revistas.ufpr.br/musica/article/view/38137>

_____. Traços da influência de Nadia Boulanger na música de Almeida Prado. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 24., 2014, São Paulo. *Anais*.... São Paulo: UNESP, 2014b. p.1-10. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/congressos/index.php/24anppom/SaoPaulo2014/paper/view/2598>

BROOKS, Jeanice. Noble et grande servente de la musique: telling the story of Nadia Boulanger's conducting career. *The Journal of Musicology*, v. 14, n. 1, p. 92-116, Winter 1996.

_____. *The Musical Work of Nadia Boulanger*. Cambridge: Cambridge University Press, 2013.

DUCASSE, Roger. *Lettres à Nadia Boulanger*. Liège (Bélgica): Mardaga, 1999.

FRANCIS, Kimberly. *Teaching Stravinsky*: Nadia Boulanger and the consecration of a modernist icon. Oxford: Oxford University Press, 2015.

KENDALL, Allan. *The Tender Tyrant – Nadia Boulanger – A Life Devoted to Music*. Wilton, CT: Lyceum Books, 1977.

LAEDERICH, Alexandra (Org.). *Nadia et Lili Boulanger – témoignages et études*. Paris: Symétrie, 2007.

MASSIP, Catherine. Nadia Boulanger et ses réseaux à travers sa correspondence. In: LAEDERICH, Alexandra (Org.). *Nadia et Lili Boulanger – témoignages et études*. Paris: Symétrie, 2007. p. 51-64.

MONSAIGNEON, Bruno. *Conversations with Nadia Boulanger*. Marsack, Robin (Trad.). Boston: Northeastern University Press, 1988. 1. ed: Editions Van de Velde, 1981. Título original: Mademoiselle: entretiens avec Nadia Boulanger

POTTER, Caroline. Nadia Boulanger (1887-1979): The Teacher in the Marketplace. In: TIBOT, Michael (Ed.). *The Business of Music*. Liverpool music symposium 2. Liverpool: Liverpool University Press, 2002. p.152-170.

ROSENSTIEL, Léonie. *Nadia Boulanger – A Life in Music*. Nova York / Londres: W.W.Norton & Co., 1998.

SPYCKET, Jérôme. *Nadia Boulanger.* Lausanne: Editions Payot Lausanne, 1987.

Documentos manuscritos

ALMEIDA PRADO, Inês. Carta a Nadia Boulanger. São Paulo, [1973]. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux lettres de Ines Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1973, NLA-95 (236-238). 3 p.

_____. Carta a Nadia Boulanger. São Paulo, 26 jul. 1973. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux lettres de Ines Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1973. NLA-95 (236-238). 3 p.

ALMEIDA PRADO, José Antonio Rezende de. Carta a Nadia Boulanger. Paris, 1 nov. 1971. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-95 (239-438).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Paris, 20 abr. 1972a. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-95 (239-438).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Fontainebleau, 29 ago. 1972b. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-95 (239-438).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Paris, 25 set. 1972c. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-95 (239-438).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Paris, 3 out. 1972d. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-95 (239-438).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Paris, 6 out. 1972e. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-95 (239-438).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Paris, 1 fev. 1973a. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-95 (239-438).

_____. Carta a Nadia Boulanger. São Paulo, 23 jul. 1973b. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-95 (239-438).

_____. Carta a Nadia Boulanger. São Paulo, 7 ago. 1973c. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-95 (239-438).

_____. Carta a Nadia Boulanger. São Paulo, 6 out. 1973d. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Santos, 15 nov. 1973e. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. São Paulo, 26 nov. 1973f. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Cubatão, 12 dez. 1973g. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. São Paulo, 16 dez. 1973h. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Curitiba, 9 jan. 1974a. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Curitiba, 15 jan. 1974b. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Curitiba, 26 jan. 1974c. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Curitiba, 28 jan. 1974d. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Cubatão, 28 fev. 1974e. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. São Paulo, 15 mar. 1974f. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Cubatão, 3 abr. 1974g. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. São Paulo, 13 abr. 1974h. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. São Paulo, 25 mar. 1975. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Campinas, 2 fev. 1976a. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Campinas, 31 maio 1976b. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Campinas, 13 jul. 1976c. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. No avião entre Paris e Lisboa, 1 ago. 1976d. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Campinas, 13 jul. 1976e. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Campinas, 7 set. 1977. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

_____. Carta a Nadia Boulanger. Campinas, 17 maio 1979. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-96 (001-321).

AZEVEDO, Violeta Correa de. Carta a Nadia Boulanger. Paris, 26 out. 1969. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Vingt-cinq letres de Luis Heitor et Violeta Correa de Azevedo à Nadia Boulanger, 1967-1978. NLA 63 (177-203).

BOULANGER, Nadia. Agenda 1969. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Agendas 1907-1979. RES VMF MS-73, partie exemplaire n.14.

_____. Agenda 1970a. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Agendas 1907-1979. RES VMF MS-74 1970a, partie exemplaire n.15.

_____. Agenda 1971. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Agendas 1907-1979. RES VMF MS-75 1971, partie exemplaire n. 16.

_____. Agenda 1972. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Agendas 1907-1979. RES VMF MS-76, partie exemplaire n.17.

_____. Agenda 1973a. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Agendas 1907-1979. RES VMF MS-77, partie exemplaire n.18.

_____. Agenda 1974a. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Agendas 1907-1979. RES VMF MS-78, partie exemplaire n.19.

_____. Carta a Almeida Prado. [S.l.] [Paris], 17 mar. 1973b. Cópia manuscrita nos Arquivos Almeida Prado da Academia Brasileira de Música.

_____. Carta a Almeida Prado. Fontainebleau, 13 ago. 1973c. Cópia manuscrita nos Arquivos Almeida Prado da Academia Brasileira de Música.

_____. Carta a Almeida Prado. Paris, 29 out. 1973d. Cópia manuscrita nos Arquivos Almeida Prado da Academia Brasileira de Música.

_____. Carta a Almeida Prado. [S.l.], 15 dez. 1973e. Cópia manuscrita nos Arquivos Almeida Prado da Academia Brasileira de Música.

_____. Carta a Almeida Prado. [S.l.], 15 jan. 1974b. Cópia manuscrita nos Arquivos Almeida Prado da Academia Brasileira de Música.

_____. Carta a Almeida Prado. Paris, 21 maio 1974c. Cópia manuscrita nos Arquivos Almeida Prado da Academia Brasileira de Música.

_____. Carta a Almeida Prado. Paris, 2 fev. 1978a. Cópia manuscrita nos Arquivos Almeida Prado da Academia Brasileira de Música.

_____. Carta a Almeida Prado. Paris, 3 fev. 1978b. Cópia manuscrita nos Arquivos Almeida Prado da Academia Brasileira de Música.

_____. Carta a Almeida Prado. [S.l.], s.d. Cópia manuscrita nos Arquivos Almeida Prado da Academia Brasileira de Música.

_____. Carta a James Wood. Paris, 5 dez. 1975. Cópia manuscrita no fundo Trente-neuf letres de James Peter Wood a Nadia Boulanger, 1972-1979. NLA 118 (1-62). Paris: Bibliothèque nationale de France.

_____. Carta a José Francisco. Paris, 8 ago. 1977. Cópia manuscrita nos Arquivos Almeida Prado da Academia Brasileira de Música.

_____. Carta a José Francisco. Paris, 5 abr. 1978c. Cópia manuscrita nos Arquivos Almeida Prado da Academia Brasileira de Música.

_____. Carta ao Presidente do Conselho Estadual de Cultua do Estado de São Paulo. Fontainebleau, 23 out 1970b. Cópia manuscrita na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Deux cent vingt deux lettres de José Antonio Almeida Prado à Nadia Boulanger, 1970-1979. NLA-95 (239-438).

BIRET, Idil. Carta a Nadia Boulanger. [S.l.], 18 mar. 1969. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Quarante-huit letres de Idil Biret à Nadia Boulanger, 1953-1978. NLA-56 (1-80).

FISK, Charles. Carta a Nadia Boulanger. Paris, 2 jan. 1973. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Douze lettres de Charles Fisk à Nadia Boulanger, 1972-1978. Arquivos Nadia Boulanger. NLA 70 (13-30).

GILLET, Bruno. Carta a Nadia Boulanger. Paris, 25 dez 1974. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Cinquante-neuf lettres de Bruno Gillet à Nadia Boulanger, 1952-1979. Arquivos Nadia Boulanger. NLA-72 (233-310).

KOSINSKI, Stefan. Carta a Nadia Boulanger. [S.l.], 1 nov. 1973. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Vingt-neuf lettres de Stefan Kozinski à Nadia Boulanger, 1969-1979. Arquivos Nadia Boulanger. NLA-78 (158-189).

_____. Carta a Nadia Boulanger. [S.l.], 4 ago. 1974. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Vingt-neuf lettres de Stefan Kozinski à Nadia Boulanger, 1969-1979. Arquivos Nadia Boulanger. NLA-78 (158-189).

MANZIARLY, Marcelle. Depoimento. [S.l.], 2 jul. 1983. Original na Bibliothèque Nationale de France, Arquivos Nadia Boulanger, Fundo Lettres de Marcelle de Manziarly à Nadia Boulanger, 10 avril 1926 – 26 février 1937. NLA-288 (066 a 099).

Ingrid Barancoski é docente da UNIRIO, atuando nas áreas de piano, música de câmara, história da música e pedagogia do piano. Como intérprete, tem ocupado posição de destaque no cenário da música contemporânea no Brasil, atuando como solista e camerista. Foi responsável pela estreia mundial de mais de 35 obras, sendo a maioria dedicada a ela por renomados compositores brasileiros da atualidade, como Almeida Prado, Ricardo Tacuchian e Roberto Victorio. Ingrid Barancoski é Doutora em Música pela Universidade do Arizona, e em 2016 concluiu estágio de pós-doutorado na Universidade de Southampton, Inglaterra. Tem participado de congressos no Brasil e no exterior, como ANPPOM, Encontro de arquivos pessoais e cultura (Casa de Rui Barbosa), congressos internacionais da *College Music Society* e *Music and moving image* (New York University). Tem artigos publicados em diversos periódicos, como *Debates*, *Per Musi*, *Música em perspectiva*, *Claves* e *Brasiliana*. ingridbarancoski@gmail.com

DOI 10.20504/opus2017a2313

The Psychology of Music, editado por Diana Deutsch, 3.ª edição: resenha dos capítulos 1 a 5

Ricieri Carlini Zorzal (UFMA)

Resumo: O presente texto traz uma resenha dos cinco capítulos iniciais da terceira edição do livro *The Psychology of Music*, editado por Diana Deutsch. Nominalmente, serão analisados os seguintes capítulos: 1) A percepção de sons musicais, de autoria de Andrew J. Oxenham; 2) Percepção do timbre musical, de autoria de Stephen McAdams; 3) Percepção do canto, de autoria de Johan Sundberg; 4) Intervalos e escalas, de autoria de William F. Thompson e 5) Altura absoluta, de autoria de Diana Deutsch.

Palavras-chave: Percepção musical. Timbre. Produção da voz. Fisiologia do ouvido interno. Ouvido absoluto.

The Psychology of Music, Edited by Diana Deutsch, 3rd Edition: Review of Chapters 1 to 5

Abstract: This paper provides a review of the first five chapters of the third edition of the book *The Psychology of Music* edited by Diana Deutsch, namely: 1) "The Perception of Musical Tones" by Andrew J. Oxenham; 2) "Musical Timbre Perception" by Stephen McAdams; 3) "Perception of Singing" by Johan Sundberg; 4) "Intervals and Scales" by William F. Thompson; and 5) "Absolute Pitch" by Diana Deutsch.

Keywords: Music perception; timbre; voice production; inner ear physiology; absolut pitch.

ZORZAL, Ricieri Carlini. *The Psychology of Music*, editado por Diana Deutsch, 3.ª edição: resenha dos capítulos 1 a 5. *Opus*, v. 23, n. 1, p. 300-313, abr. 2017.

Submetido em 15/12/2016, aprovado em 06/02/2017.

O texto a seguir completa a série de quatro resenhas que analisam cada um dos capítulos da terceira edição do livro *The Psychology of Music*, editado por Diana Deutsch (2013a)[1]. Portanto, a presente resenha tem por objetivo apresentar um epítome dos capítulos 1 – A percepção de sons musicais; 2 – Percepção do timbre musical; 3 – Percepção do canto; 4 – Intervalos e escalas e 5 – Altura absoluta. Contudo, antes de os capítulos acima elencados serem individualmente discutidos, a Tab. 1 apresenta uma visão panorâmica dos temas que têm sido trabalhados por Deutsch ao longo das três edições. Para evidenciar a relação entre os conteúdos da terceira edição com seus conteúdos congêneres nas edições anteriores, foram utilizados expoentes numéricos ao final do título de cada capítulo da terceira edição que representam a seguinte legenda[2]:

(1) Substancialmente o mesmo conteúdo com informações e referências atualizadas;
(2) Conteúdo que complementa as discussões estabelecidas nas edições anteriores;
(3) Tema debatido a partir de uma diferente perspectiva;
(4) Capítulo omitido nas edições anteriores.

1.ª edição (1982)	2.ª edição (1999)	3.ª edição (2013)
A percepção de sons musicais (Rasch e Plomp)	A percepção de sons musicais (Rasch e Plomp)	A percepção de sons musicais[2] (Oxenham)
Exploração do timbre por análise e síntese (Risset e Wessel)	Exploração do timbre por análise e síntese (Risset e Wessel)	Percepção do timbre musical[2] (McAdams)
Percepção do canto (Sundberg)	Percepção do canto (Sundberg)	Percepção do canto[1] (Sundberg)
Intervalos, escalas e afinação (Burns e Ward)	Intervalos, escalas e afinação (Burns)	Intervalos e escalas[1] (Thompson)
Altura absoluta (Ward e Burns)	Altura absoluta (Ward)	Altura absoluta[1] (Deutsch)
Mecanismos de agrupamento em música (Deutsch)	Mecanismos de agrupamento em música (Deutsch)	Mecanismos de agrupamento em música[1] (Deutsch)
O processamento de combinações de altura (Deutsch)	O processamento de combinações de altura (Deutsch)	O processamento de combinações de altura[1] (Deutsch)
Ritmo e tempo (Fraisse)	Ritmo e *timing* (Clarke)	Estrutura e interpretação do ritmo na música[3] (Honing)
Habilidade musical (Shuter-Dyson)	Habilidade musical (Shuter-Dyson)	Música e habilidades cognitivas[3] (Schellenberg e Weiss)
O processamento da informação melódica e seu desenvolvimento (Dowling)	O desenvolvimento da percepção musical e da cognição (Dowling)	Desenvolvimento musical[3] (Trainnor e Hannon)
Aspectos neurológicos da percepção musical e da performance (Marin)	Aspectos neurológicos da percepção musical e da performance (Marin e Perry)	As fundações biológicas da música: *insights* da amusia congênita[3] (Peretz)
Performance musical (Sloboda)	Performance musical (Gabrielsson)	Performance musical: movimento e coordenação[3] (Palmer)

Tab. 1: Comparação temática entre as três edições do livro *The Psychology of Music*, editadas por Diana Deutsch.

[1] As resenhas anteriores estão publicadas em Zorzal (2015; 2016a; 2016b).
[2] Uma análise comparativa mais detalhada entre a duas primeiras edições pode ser encontrada em Levitin (1999).

1.ª edição (1982)	2.ª edição (1999)	3.ª edição (2013)
-	Percepção musical comparativa e cognição (Carterette e Kendall)	Cognição musical comparativa: estudos entre espécies e entre culturas[3] (Patel e Demorest)
-	-	Modelos computacionais de cognição musical[4] (Temperley)
-	-	Plasticidade cerebral induzida pelo treinamento musical[4] (Wan e Schlaug)
-	-	Música e emoção[4] (Juslin e Sloboda)
-	-	Psicólogos e músicos: antes e agora[4] (Gjerdingen)
O ouvinte e o ambiente acústico (Rasch e Plomp)	Salas de Concerto: da mágica para a teoria dos números (Schroeder)	-
O *timing* por músicos habilidosos (Sternberg, Knoll e Zukofsky)	-	-
Processos melódicos e a percepção da música (Rosner e Meyer)	-	-
Representações estruturais da altura musical (Shepard)	-	-
Interação social e preferência musical (Konecni)	-	-
Música nova e psicologia (Erickson)	-	-
-	Expectativa hierárquica e estilo musical (Narmour)	-
-	A natureza do som musical (Pierce)	-
-	Música e o sistema auditivo (Weinberger)	-
-	Redes neurais, compósitos temporais e tonalidade (Bharucha)	-

Tab. 1: Comparação temática entre as três edições do livro *The Psychology of Music*, editadas por Diana Deutsch (cont.).

O panorama temático apresentado acima demonstra que Deutsch observou algumas das críticas feitas por Levitin em 1999, quando este resenhou a segunda edição. Houve a inclusão de temas relacionados à emoção e aos modelos computacionais que têm sido empreendidos na cognição musical. Também houve um aumento de interesse, ainda que modesto, em assuntos como musicoterapia e educação musical. Todavia, percebe-se que os temas persistem em ser concentrados na psicologia cognitiva da música, o que pode engendrar certa frustração naqueles interessados no papel social que a música desempenha na vida das pessoas. A dica oferecida por Levitin permanece, um título mais preciso para o livro poderia ser "A Psicologia Cognitiva da Música" (LEVITIN, 1999). Parte-se, agora, para a análise individual dos capítulos para que o leitor tire suas próprias conclusões.

Capítulo 1 – A percepção de sons musicais

Seguindo a tendência dos autores que trataram desse assunto nas edições anteriores[3], Oxenham (2013) apresenta uma discussão quase didática sobre a natureza do som musical e sobre os princípios básicos que regem os aspectos perceptivos do som. Dessa forma, para o texto inicial da terceira edição do livro *The Psychology of Music*, o autor constrói uma narrativa fundamentada em três temas centrais: explicações sobre as principais abordagens metodológicas empregadas em medidas de percepção, a percepção de sons isolados e a percepção de combinações de sons.

Ao dissertar sobre as técnicas de medição em psicofísica, Oxenham oferece uma detalhada descrição das abordagens metodológicas que os pesquisadores utilizam na operacionalização de dimensões perceptivas. Panoramicamente, segundo o autor, essas abordagens podem ser subjetivas, que tipicamente exigem que os participantes estimem ou produzam magnitudes ou razões que se relacionem com a dimensão estudada, ou objetivas, que geralmente envolvem a sondagem dos limites de resolução do sistema sensorial, medindo limites absolutos (o menor estímulo detectável), relativos (a menor mudança detectável em um estímulo), ou mascarados (a menor mudança detectável em um estímulo na presença de outro estímulo). O leitor perceberá que o texto não se furta em apresentar os prós e contras de cada abordagem metodológica, e isso imprime um senso crítico visto como positivo ao conteúdo.

A partir da afirmação de que o estudo de sons isolados ajuda no entendimento do funcionamento do sistema auditivo, Oxenham descreve como a intensidade, a frequência e o timbre de um som, e a consequente interação entre esses atributos, podem influenciar a percepção humana[4]. Sobre a intensidade, o autor aponta a frágil habilidade possuída pelo ouvido em categorizar níveis sonoros, o que explica as poucas categorias existentes entre o pianíssimo e o fortíssimo na notação musical. Além disso, Oxenham destaca que ainda não está cientificamente estabelecida uma relação direta entre o nível físico do som em decibéis (dB) e a sensação de intensidade percebida, e uma das razões para isso é que a intensidade depende do conteúdo da frequência do som[5]. Por isso, o leitor encontrará no texto proposições gráficas que sugerem uma relação entre intensidade e frequência, e equações matemáticas que procuram construir escalas de intensidade. A leitura deste tópico proporciona um profundo entendimento dos efeitos de contexto na percepção de intensidade, tais como a percepção de sons apresentados simultaneamente ou sequencialmente, e algumas relações entre o comportamento fisiológico do sistema auditivo e a intensidade percebida.

Em contraposição à fragilidade na categorização de níveis sonoros, Oxenham aponta que o ouvido humano pode distinguir dois sons cujas frequências diferem em somente 0,2%[6]. Para compreender essa incrível capacidade, o autor apresenta resultados de pesquisas que procuram compreender como a frequência de um som é processada pelo sistema auditivo. Em linhas

[3] Tanto na primeira quanto na segunda edição, a percepção dos sons musicais foi abordada por Rufolf Rasch e Reinier Plomp. O texto de Oxenham possui estrutura de tópicos bastante semelhante ao texto da segunda edição e, por isso, pode ser considerado uma atualização com modificações de menor envergadura.

[4] Na verdade, o timbre é apenas discutido como atributo que interage com a intensidade e a frequência. O timbre como atributo isolado é discutido no segundo capítulo desta edição.

[5] Segundo os estudos apresentados, um som puro de 1kHz em um nível de 40dB tem a mesma intensidade que um som puro de 100Hz em um nível de 64dB. Em outras palavras, um som de 100Hz tem que ser 24dB mais forte para ser percebido como igualmente intenso.

[6] Essa capacidade é surpreendente, pois o intervalo de semitom apresenta uma diferença na ordem de 6%.

gerais, esses estudos sugerem a existência de dois códigos potenciais responsáveis por traduzir a informação sonora no sistema auditivo periférico. O primeiro código, denominado "código lugar", reflete a filtragem que ocorre na cóclea do ouvido interno, de tal forma que cada pequena área da membrana basilar responde a uma frequência característica. O segundo código, chamado de "código temporal", é responsável por representar a frequência de um som puro pela forma dos intervalos de tempo entre os picos que ocorrem em certas fases do período de sua senoide. Embora reconheça que ainda há muito a ser investigado nessa seara, o autor oferece contundentes evidências que ratificam a existência desses códigos e traz uma substancial discussão sobre como a frequência de sons complexos é percebida ao longo de todos os seus harmônicos[7].

Como destacado anteriormente, os atributos do som não são percebidos independentemente uns dos outros. Oxenham coloca, inclusive, que outras modalidades sensoriais, tal como a visão, podem influenciar nos julgamentos de sons musicais. Nesse sentido, o autor apresenta uma breve discussão sobre como esses atributos podem criar interferências entre si durante o processamento auditivo. Embora tenha dimensão reduzida, dada a complexidade das questões aqui tratadas, essa seção abre um vasto campo de investigações que precisam ser conduzidas.

Ao tratar da percepção de combinações de sons, a parte final do capítulo conduz a discussão para o cerne do universo musical. Aqui, Oxenham debate, principalmente, como o sistema auditivo funde ou segrega complexos sonoros. Esse tema é recorrente ao longo do livro, mas a leitura desta seção traz interessantes informações de bases psicofísicas que procuram explicar fenômenos comumente experimentados durante a fruição musical. Assim, o autor determina alguns intervalos de frequência sob os quais o sistema auditivo faz algumas exigências, tais como: a necessidade de um espaçamento maior entre as notas de um acorde no registro grave, o limite de frequência na percepção do batimento entre dois sons; e correlações acústicas e fisiológicas na percepção da consonância e da dissonância[8]. Em suma, o leitor perceberá o uso de estímulos mais naturais nas investigações sobre os mecanismos neurais da percepção auditiva.

Capítulo 2 – Percepção do timbre musical

Embora o timbre tenha sido um aspecto do som bastante debatido nas duas primeiras edições do livro *The Psychology of Music*, é somente na terceira edição que este atributo musical ganha um capítulo com uma maior ênfase na percepção humana. Ou seja, enquanto Jean-Claude Risset e David Wessel, responsáveis pelo assunto nas duas edições anteriores, discutiram em profundidade o processo que transporta o som do mundo físico para o mundo digital, McAdams (2013) disserta também sobre aspectos que podem gerar alguma variabilidade perceptiva que, por sua vez, podem refletir diferenças no processamento sensorial ou nas

[7] Essa discussão inclui o papel da frequência fundamental na percepção da altura e a contribuição psicofísica dos harmônicos de baixa ordem e de alta ordem na composição do espectro sonoro. Essa parte do texto aprofunda o estudo da fisiologia do ouvido interno e traz interessantes informações sobre como esses fenômenos acústicos foram aplicados na música.

[8] Oxenham apresenta o conceito de harmonicidade no estudo da consonância musical. Esse conceito, que representa o quão próxima uma combinação de sons está de uma mesma série harmônica, é bastante importante no debate desta seção.

estratégias de classificação da audição adotadas por cada indivíduo. Dessa forma, McAdams estrutura o capítulo com uma atualização de resultados de pesquisa sobre a psicofísica do timbre, descreve o papel do timbre na percepção da identidade de uma fonte sonora e indica a possibilidade de desenvolvimento de uma gramática timbrística baseada em música (o que pressupõe o timbre como uma força estrutural na percepção musical).

Considerando aspectos psicofísicos do som, o texto endossa a utilização de uma escala multidimensional que possibilita uma comparação entre diferentes timbres. Essa escala é chamada de espaço timbrístico e é construída a partir de atribuições de similaridade e dissimilaridade entre pares de sons que são dadas por ouvintes[9]. Ou seja, esse espaço adota, em igualdade de importância, as estruturas físicas e perceptuais do timbre.

Para exemplificar o uso do espaço timbrístico no contexto musical, McAdams oferece uma série de minuciosas apresentações gráficas que procuram tornar inteligíveis diferentes modelos de construção desse espaço. Nesse momento, o leitor se deparará com alguns acrônimos que não são inteiramente explicados, mas são perfeitamente dedutíveis, e com uma equação matemática que subjaz a proposição desses modelos. Em linhas gerais, os acrônimos dizem respeito às variáveis consideradas no modelo, e a equação indica a localização de um ponto em um plano tridimensional. Segundo o autor, esses modelos de espaço timbrístico são de muita valia na predição da percepção dos ouvintes.

Em complemento à discussão sobre a psicofísica do som, McAdams procura delimitar com clareza os descritores de áudio que influenciam o resultado final da dimensão timbrística de um som musical. Segundo o autor, esses descritores capturam algumas propriedades dos eventos acústicos que podem agir nas relações perceptuais entre timbres e são importantes no controle preditivo desse atributo sonoro. McAdams destaca que não há um consenso sobre um número exato de descritores de áudio, mas sugere que eles podem ser de ordens temporais, espectrais, espectrotemporais e energéticas. Descritores temporais incluem propriedades como ataque, decaimento, *release*, centroide temporal, duração efetiva, e frequência e amplitude da modulação do envelope de energia. Descritores de forma espectral incluem medidas de centroide, propagação, assimetria, curtose, declive, *rolloff*[10], fator de crista e irregularidade do envelope espectral. Descritores espectrotemporais incluem o fluxo espectral (grau de evolução da forma espectral ao longo da duração de um som). Descritores energéticos incluem energia harmônica, energia de ruído e propriedades estatísticas do envelope espectral. O estudo desses descritores indica que cada um deles pode desempenhar um papel bem determinado na identificação e reconhecimento de um som e aponta indícios de que o timbre não é um atributo independente, ou seja, ele interage com a frequência e a intensidade do som de diferentes maneiras.

A metade final do capítulo dedica-se a trazer resultados empíricos que endossam uma técnica composicional iniciada por Schoenberg um século atrás. Nesse sentido, McAdams faz emergir argumentos que criticam a relegação do timbre a um status secundário na estruturação da percepção e o colocam como parte integral do processo composicional, ao invés de ser apenas um nível de expressão que é adicionado após as forças estruturantes primárias de altura

[9] O espaço timbrístico compõe a parte final do capítulo escrito por Risset e Wessel na segunda edição. Portanto, parece razoável sugerir que o texto de McAdams é uma continuação da discussão sobre o timbre na música.

[10] Uma queda a zero em qualquer extremidade de uma faixa de frequência.

e duração terem sido determinadas. Esses argumentos são construídos sobre os seguintes tópicos: possibilidades de conexão perceptual de eventos sonoros a partir do timbre, a noção de utilização de intervalos timbrísticos (que são extraídos do espaço timbrístico apresentado anteriormente), o uso do timbre na concepção de tensão e relaxamento musical e o aprendizado de regularidades estatísticas (probabilidades de transição entre eventos temporariamente adjacentes) em sequências de sons musicais que diferem somente pelo timbre.

A discussão sobre a integração ou segregação do fluxo auditivo mostra que muitos aspectos do timbre afetam fortemente a organização básica da superfície musical. Tal assertiva conduz à noção de possíveis transposições dentro do espaço timbrístico. Essas transposições são orientadas por vetores que podem ser transladados nesse espaço para, assim, gerar uma série de intervalos[11]. Embora McAdams demonstre que os resultados ainda não são plenamente satisfatórios, ele indica que há pares de timbres caracterizados pela mesma relação vetorial que sugerem mesma relação perceptual. Em outras palavras, a ideia de melodia de timbres parece ser perceptualmente plausível.

McAdams também destaca a contribuição do timbre para a forma musical e para o sentido de movimento entre tensão e relaxamento. Estudos nesse sentido têm indicado o batimento auditivo[12] como importante componente da tensão percebida e têm apontado uma íntima interação da composição timbrística com os processos de análise auditiva. Tais indícios sugerem a possibilidade de ouvintes aprenderem regras para usar o timbre sintaticamente, ou seja, o autor propõe a existência de uma gramática que pode ser baseada em timbre. Para tanto, o autor apresenta uma série de estudos experimentais, com minuciosas descrições metodológicas, que ratificam que ouvintes podem aprender implicitamente tal gramática.

Não bastasse a consubstancial exposição de conteúdo realizada anteriormente, McAdams traz em suas conclusões um texto com visões teóricas complementares e indica diversos compositores em cujas obras o leitor pode contextualizar o debate aqui proposto. Não seria exagero indicar este capítulo como um dos mais esclarecedores de todo o livro.

Capítulo 3 – Percepção do canto

A vasta experiência de Sundberg no estudo do canto o credenciou a ser o responsável por essa temática nas três edições do livro *The Psychology of Music*. Portanto, o conteúdo deste capítulo é uma atualização do texto congênere apresentado na edição anterior. Em termos estruturais mais amplos, o autor edificou a discussão deste tema a partir de uma abordagem dos aspectos relacionados ao funcionamento do aparelho fonador com efeito na emissão do canto sobre bases fisiológicas, físicas e perceptuais.

Inicialmente, Sundberg oferece um panorama sobre o funcionamento fisiológico do sistema respiratório e descreve o comportamento do ar em cada uma das etapas pelas quais ele passa dentro desse sistema até a produção acústica da voz. Nesse itinerário, o autor indica o

[11] Dessa forma, um intervalo timbrístico é gerado com o translado de um vetor conquanto seu tamanho e sua orientação sejam preservados.

[12] McAdams coloca o batimento como um atributo timbrístico elementar baseado na sensação de flutuações rápidas no envelope de amplitude. Esse atributo pode ser gerado por componentes de frequências próximas que vibram simultaneamente. Intervalos dissonantes tendem a ter mais batimentos que intervalos consoantes. Como tal, uma relação bastante direta entre a sensação de dissonância e batimento tem sido demonstrada.

fluxo picado de ar transglotal como a localização da fonte da voz e aponta a contribuição do trato vocal na determinação tanto do timbre de voz pessoal quanto na qualidade final da vogal[13].

Por conseguinte, o texto aprofunda as discussões sobre as características físicas do som que estão correlacionadas a determinadas ações do aparelho fonador. No escopo dessas correlações, Sundberg contraria algumas percepções comumente aceitas por leigos no trabalho com a voz. Por exemplo, o leitor terá substanciais dados empíricos e proposições teóricas que sugerem que a pressão subglotal controla a amplitude dos harmônicos agudos, ou seja, a intensidade vocal percebida é mais intimamente relacionada à pressão subglotal do que à intensidade em decibéis do nível de pressão do som. Além disso, há claras explanações sobre a influência que a adução glotal[14] exerce na amplitude da fundamental da fonte da voz, e há um profundo estudo sobre a relação entre a fisiologia do trato vocal e os registros vocais femininos e masculinos.

Além de determinar as diferenças entre os registros vocais, Sundberg descreve as estratégias que vozes femininas e masculinas empregam com a finalidade de obter um aumento da intensidade percebida sem um aumento do esforço vocal. Em linhas gerais, essas estratégias dizem respeito ao controle das frequências formantes das vogais. Assim, pesquisas têm demonstrado que vozes femininas tendem a aproximar a primeira frequência formante e a frequência fundamental, enquanto vozes masculinas têm procurado agrupar as terceira, quarta e quinta frequências formantes com o objetivo de alcançar um pico espectral para a vogal[15]. Portanto, as estratégias necessárias para a obtenção desses resultados parecem variar conforme a vogal a ser cantada. Ou seja, dependendo do caso, os(as) cantores(as) podem empregar apenas uma maior abertura da mandíbula, uma maior compressão da língua para então ampliar a abertura da mandíbula, uma maior abertura da faringe, uma posição baixa da laringe, etc. Os resultados acústicos dessas estratégias são apresentados por Sundberg no contexto do canto erudito acompanhado por uma orquestra. Essa discussão é, indubitavelmente, bastante elucidativa para cantores interessados em entender como uma voz humana pode competir com uma orquestra tocando em dinâmicas fortes.

Complementarmente, o autor indica uma série de características acústicas dos sons das vogais e das consoantes que representam desvios típicos do espectro sonoro da fala normal e que cantores aprendem a adaptar ao longo da escala de frequência. Segundo Sundberg, o controle das parciais espectrais contribui para a projeção da voz, para a inteligibilidade do texto cantado e para a determinação do timbre de voz do cantor.

Não surpreendentemente, o vibrato recebe uma atenção especial ao longo da discussão. Assim, Sundberg oferece uma consistente fundamentação sobre os vários aspectos dessa

[13] Segundo Sundberg, é a forma do trato vocal – composto pelos lábios, corpo da língua, ponta da língua, maxilar inferior, véu palatino, paredes laterais da faringe e laringe – que determina as frequências formantes das vogais e imprime as diferenças espectrais entre as fontes de voz. Uma leitura complementar que ajudará no entendimento dessa discussão é oferecida por Gusmão, Campos e Maia (2010). Para explicar graficamente o conceito de frequências formantes das vogais, o autor apresenta uma figura que traz as extensões das duas frequências formantes mais graves das vogais da língua inglesa. Uma completa compreensão dessa figura é imprescindível para a leitura de boa parte do capítulo. Essa figura está localizada na p. 72 da terceira edição e na p. 173 da segunda edição.

[14] Adução glotal é entendida como a força pela qual as cordas vocais são pressionadas umas contra as outras. O texto mostra que uma mais fraca adução glotal resulta em uma fundamental mais forte, e isso ocorre porque um fluxo mais amplo de ar passa através da glote quando as cordas vocais vibram.

[15] Esse pico espectral da voz masculina é chamado de *cluster* formante do cantor.

expressiva técnica musical que têm sido pesquisados. Essas pesquisas incluem estudos sobre a taxa das ondulações das formas de onda, a extensão da modulação de frequência dos sons em vibrato e comparações entre vibratos de cantores de ópera e cantores de música pop. Além disso, o autor apresenta os correlatos perceptivos das variações das parciais espectrais que ocorrem no canto com vibrato. Esses correlatos perceptivos procuram responder questões que envolvem a inteligibilidade do texto, a altura percebida e a importância do vibrato na expressividade musical.

Em uma visão um pouco mais humanista, Sundberg finaliza sua discussão demostrando como o ouvido humano pode ser um fator que impõe certa variabilidade no som que é percebido. Dessa forma, o autor mostra que desvios aceitáveis dos valores absolutos de afinação podem depender da sensibilidade do indivíduo que percebe o som musical e das intenções expressivas e emocionais do cantor. Mesmo nesse contexto que parece um pouco mais subjetivo, Sundberg procura explicar fisicamente as emoções despertadas pelo canto. Supõe-se razoável sugerir que uma leitura adicional a este capítulo é aquela oferecida por Juslin e Sloboda (2013) nesta mesma edição.

Capítulo 4 – Intervalos e escalas

Ao dissertar sobre o tema "intervalos, escalas e afinações" na segunda edição do livro *The Psychology of Music*, Edward Burns ofereceu um texto quase didático, com detalhados aspectos metodológicos dos estudos empíricos discutidos e com pertinentes críticas aos resultados alcançados por esses estudos. Imprimindo uma substancial atualização desse conteúdo, Thompson (2013) passa a ser o responsável pelo tema na terceira edição do susodito livro.

O estudo das combinações simultâneas de altura é o primeiro tópico apresentado pelo autor. Nesse tópico, a compreensão do que vem a ser consonância e dissonância em intervalos musicais simultâneos é fincada em três principais pilares: a psicofísica do som, a fisiologia da membrana basilar e os fatores contextuais envolvidos na percepção auditiva[16]. Os pioneiros trabalhos de Helmholtz e Stumpf, realizados ainda no século XIX, ao lado de diversos estudos recentes na área da psicofísica do som, permitiram Thompson analisar os conceitos de consonância e dissonância a partir da interação dos componentes de frequência (as chamadas parciais harmônicas) de duas frequências fundamentais distintas. No escopo dessa interação, o autor avalia a contribuição das interferências construtivas e destrutivas entre esses componentes[17], a relação dos padrões de harmônicos proeminentes no espectro sonoro de diferentes instrumentos e o papel da harmonicidade na percepção da altura sonora[18].

Em relação ao funcionamento do sistema auditivo, Thompson descreve com clareza como a membrana basilar registra modulações de amplitude de ondas sonoras e delimita as várias características dos intervalos de largura da banda crítica que podem levar à percepção de uma dissonância sensorial[19]. A aplicabilidade musical dessas características perceptuais é facilmente

[16] Mais especificamente, Thompson classifica os resultados perceptuais dos fatores sensoriais e acústicos como consonâncias e dissonâncias sensoriais ou psicoacústicas e classifica os efeitos do treinamento musical, da preferência pessoal e da enculturação como consonâncias e dissonâncias musicais ou tonais.
[17] Ou seja, os batimentos gerados entre as parciais de dois sons.
[18] Thompson define a harmonicidade como o grau no qual os componentes combinados de frequência de um intervalo correspondem a uma única série harmônica.
[19] A largura de uma banda crítica é determinada quando dois sons puros próximos em frequência geram respostas sobrepostas, e com consequências perceptuais, na membrana basilar.

reconhecível por quem tem um mínimo de conhecimento musical, o que torna a leitura do capítulo interessante e reveladora. À guisa de exemplo, o leitor terá explicações sobre por que um intervalo simultâneo de terça maior tocado em um piano cria menos dissonância sensorial quando tocado em notas agudas do que quando tocado em notas graves.

Embora considere que fatores sensoriais podem indicar alguma preferência orgânica pelas consonâncias, Thompson reconhece que fatores contextuais, tais como enculturação e aprendizado musical, têm poder para moldar diferentes preferências pessoais. Entre os fatores sensoriais que podem ser moldados pela enculturação, o autor traz resultados de estudos que apontam a influência dos formantes da fala na construção da preferência por determinados intervalos[20]. Nessa linha de raciocínio, Thompson indica que *templates* harmônicos podem se desenvolver após repetida exposição ao espectro harmônico dos sons da fala e, consequentemente, *templates* musicais com mesmas características harmônicas podem se desenvolver para combinações de sons que são repetidamente encontrados no ambiente musical de um sujeito. Entre os fatores sensoriais que podem ser potencializados pelo aprendizado musical, há exemplos objetivos de como Bach procurava evitar a fusão tonal de melodias contrapontísticas a partir do uso consciente de determinados intervalos musicais[21].

Ao analisar os intervalos formados pela sucessão de dois sons, Thompson destaca as bases de uma natureza complexa e multimodal da percepção melódica em música. Dessa forma, o autor faz emergir sólidas evidências das influências que fatores contextuais, tais como timbre, intensidade, *timing*, direção do intervalo, contexto tonal, treinamento musical, ou mesmo sinais visuais dados pelos músicos, podem exercer na percepção do intervalo melódico. Complementarmente, Thompson disserta sobre os mecanismos cerebrais que subjazem o processamento da melodia. Assim, há explicações sobre como a percepção e a apreciação de intervalos melódicos podem ser influenciadas pelos mecanismos que suportam a ideia de consonância e dissonância de intervalos simultâneos, sobre o papel da memória na codificação e retenção tanto da magnitude dos intervalos sequenciais quanto do contorno de altura e sobre as similaridades nas mudanças de altura que ocorrem na fala e na melodia.

Em apoio ao estudo dos intervalos simultâneos e sucessivos, Thompson discorre sobre os limites perceptivos que são impostos ao sistema auditivo e traz estudos empíricos que investigam a capacidade, tanto de músicos quanto de não músicos, em discriminar diferentes intervalos musicais. Nesse sentido, os limites grave e agudo do espectro audível são determinados com clareza e há explicações sobre o funcionamento do sistema auditivo em variadas regiões de altura[22]. Em relação à capacidade de discriminação de intervalos musicais, o autor destaca que as investigações têm ratificado as conclusões dos estudos realizados desde o texto de Burns (1999) na segunda edição. Essas investigações apontam que: (1) há uma tendência perceptiva em comprimir intervalos pequenos – até 4 semitons – e esticar intervalos maiores – a partir de 8 semitons; (2) intervalos definidos pela razão de frequência de 2:1 são percebidos por serem

[20] Uma discussão mais aprofundada sobre formantes da fala é oferecida no terceiro capítulo desta edição.

[21] Por exemplo, evitando-se o paralelismo entre oitavas, quintas e quartas, o compositor dificultava a fusão tonal entre as melodias. A assincronia entre as vozes quando os intervalos consonantes eram inevitáveis é apontada como uma outra estratégia adotada para a segregação do fluxo auditivo.

[22] Boa parte das explicações sobre o sistema auditivo nessa discussão é fundamentada nos mecanismos que regem o código temporal de altura – bloqueios de fase dos neurônios auditivos para o estímulo da forma de onda – e o código lugar – lugar de máxima excitação pelas alturas na membrana basilar. Uma explicação mais aprofundada sobre esses dois códigos é oferecida pelo primeiro capítulo desta edição.

ligeiramente menores que uma oitava, e intervalos percebidos como exemplos precisos da oitava são caracterizados por razões de frequência que são levemente maiores que 2:1; (3) há intervalos que podem ser intencionalmente comprimidos ou esticados para propósitos expressivos – o que comumente ocorre no repertório Romântico; (4) em se tratando de ouvintes musicalmente treinados, a percepção do intervalo melódico tende a ser categórica[23].

Por fim, o texto disserta sobre os conceitos de escalas e sistemas de afinação a partir de perspectivas físicas, matemáticas e psicológicas. Dentro desse conteúdo, Thompson apresenta diversas informações sobre aspectos físicos e relações matemáticas que são recorrentes em escalas de diferentes culturas, sugerindo que as propriedades espectrais dos instrumentos empregados em uma determinada tradição musical influenciam as escalas utilizadas nesta tradição. Além disso, o autor indica que, ao contrário de serem representadas pelos intervalos precisos envolvidos, novas melodias são percebidas, principalmente, pela escala e contorno melódico usados. Pelo exposto, entende-se que este capítulo fornece *insights* preciosos para o leitor interessado em conteúdos relacionados à percepção humana dentro de um contexto melódico.

Capítulo 5 – Ouvido absoluto[24]

A capacidade de identificar, nomear ou produzir com precisão a frequência de um som musical específico, capacidade essa intitulada como ouvido absoluto e estimada ocorrer em apenas uma em cada dez mil pessoas, há muito desperta o interesse de pesquisadores. Não por acaso, a temática deste capítulo está presente nas três edições do livro *The Psychology of Music*. Esse assunto foi discutido por Dixon Ward e Edward Burns na primeira edição, por Dixon Ward na segunda, e por Deutsch (2013b) na terceira.

Ao assumir essa temática, Deutsch imprime uma considerável atualização da discussão apresentada por Ward catorze anos antes, além de conduzir novos debates na área. Inicialmente, a autora do presente capítulo indica a existência de um ouvido absoluto implícito que pode ocorrer tanto em músicos quanto em pessoas não treinadas musicalmente. Exemplos de ocorrência implícita dessa habilidade estão presentes em situações onde o músico identifica corretamente o nome da nota, mas erra sua oitava[25]. Além disso, há músicos que não possuem ouvido absoluto que comentam que são capazes de determinar a tonalidade na qual uma peça é tocada (na edição anterior, Ward descreveu essa habilidade como tonalidade absoluta). Complementarmente, há evidências de que pessoas não treinadas musicalmente podem identificar ou reproduzir, com algum grau de precisão, a frequência (altura) de sons do cotidiano (por exemplo, o tom de discagem do telefone) ou melodias familiares.

Em relação à gênese do ouvido absoluto, a autora aponta três principais categorias para as pesquisas na área. A possibilidade de essa habilidade ser adquirida na fase adulta após extensivo

[23] Segundo Thompson, a percepção categórica ocorre da seguinte maneira. Uma série de intervalos entre uma segunda maior e uma terça menor é apresentada. Nessa condição, ouvintes tendem a perceber uma apresentação repetida da segunda maior, seguida por uma abrupta mudança na categoria do intervalo, e então uma percepção repetida da terça menor.

[24] Por ser uma terminologia mais comum no Brasil, o título do capítulo foi traduzido como ouvido absoluto (o original em inglês é *absolut pitch*).

[25] A autora chama esse fenômeno de paradoxo do trítono, um tipo de ilusão auditiva na qual dois sons apresentados sequencialmente têm seus *pitch classes* (nomes de notas) claramente definidos, mas são percebidos de forma ambígua em termos de quais oitavas eles estão.

período de prática – primeira categoria apontada por Deutsch – produziu resultados pouco convincentes e parece ser um debate vencido dentro da psicologia da música. O solitário parágrafo sobre essa categoria e a antiga bibliografia utilizada para fundamentar seus argumentos endossam essa assertiva.

A origem genética do ouvido absoluto é a segunda categoria trazida pelo texto. Os argumentos daqueles que defendem essa visão são sustentados pelos seguintes indícios científicos: essa habilidade musical frequentemente aparece em tenras idades, sendo possível mesmo em crianças com pouco ou nenhum treinamento musical[26]; o ouvido absoluto tende a ocorrer em gerações de uma mesma família; há evidências de que possuidores de ouvido absoluto têm um circuito cerebral exclusivamente estruturado; e determinados grupos étnicos apresentam uma maior prevalência dessa habilidade. Todavia, Deutsch tece algumas críticas a esses pontos e destaca que a contribuição genética para o desenvolvimento do ouvido absoluto ainda aguarda a descoberta de um ou mais genes que contribuam para essa habilidade.

A terceira categoria de estudos sobre a gênese do ouvido absoluto aponta para a existência de um período crítico na infância em que essa habilidade é realmente adquirida. Nesse sentido, Deutsch discorre sobre diversas pesquisas empíricas, algumas delas com amostragens significativamente altas, que têm indicado uma associação entre a posse do ouvido absoluto com duas variáveis relevantes, a saber, o início precoce do treinamento musical e a língua-mãe falada pelo sujeito. Enquanto o início precoce do treinamento musical tem sido associado à posse do ouvido absoluto desde o alvorecer do século XX, somente nos últimos anos as investigações têm sugerido que algumas características da língua-mãe falada pelo sujeito podem contribuir para que ele adquira essa habilidade com maior facilidade[27].

Essa recente descoberta torna-se o cerne da discussão apresentada por Deutsch. Para endossar essa associação, a autora destaca as notáveis similaridades entre os cronogramas dos períodos críticos para a aquisição do ouvido absoluto e da fala, insinuando que essas capacidades podem ser facilitadas por um mecanismo cerebral comum. De fato, o texto discute vários estudos que mostram que a execução de tarefas envolvendo a identificação de notas musicais ativa regiões cerebrais responsáveis pela categorização de sons da fala[28]. Além disso, são colocados com propriedade os argumentos que apontam que a prevalência do ouvido absoluto é bastante alta entre falantes de línguas tonais (línguas em que a altura é criticamente envolvida na determinação do significado léxico, como ocorre no Mandarim, no Cantonês, no Vietnamita e no Tailandês). Complementarmente, Deutsch traz uma série de investigações que indicam diferenças fisiológicas apresentadas entre os cérebros de possuidores e de não possuidores do ouvido absoluto.

A parte final do capítulo volta a ser uma atualização do conteúdo apresentado por Ward. Assim, Deutsch discorre sobre teorias propostas para explicar os porquês de algumas alturas serem identificadas mais precisa e rapidamente que outras. Nesse sentido, a autora mostra que

[26] No texto, Deutsch oferece uma memória pessoal em que se coloca como tendo sido uma criança nessas condições. Dessa forma, não é difícil imaginar que a autora considera o ouvido absoluto como uma habilidade musical altamente desejável, embora haja pesquisas que desenham situações nas quais o uso dessa capacidade pode comprometer a performance final (por exemplo, atividades que envolvem a transposição do texto musical).

[27] Inclusive, na edição de 1999, Ward não disserta sobre essa relação, reforçando a atualidade dessa descoberta.

[28] As sólidas evidências designam a implicação do plano temporal esquerdo, uma região no lobo temporal que corresponde ao âmago da área de Wernicke.

essa identificação é afetada por alguns fatores, tais como: (1) o chamado efeito teclas brancas/pretas (a identificação de alturas que correspondem às teclas brancas no teclado leva certa vantagem em relação à identificação de alturas que correspondem às teclas pretas); (2) o registro (registros centrais tendem a ser mais facilmente reconhecidos); e (3) o timbre (há claras vantagens na identificação de sons de piano em relação aos outros timbres). Além disso, Deutsch ratifica a influência que a idade avançada e o uso de alguns medicamentos podem exercer na percepção de altura entre aqueles que possuem ouvido absoluto (há indícios de que, acima dos 40/50 anos, possuidores de ouvido absoluto tendem a ouvir as alturas mais sustenizadas e que o uso da carbamazepina – uma droga que é amplamente usada para o tratamento da epilepsia e de outras desordens – produz uma mudança de percepção da altura para o grave). Por fim, Deutsch acrescenta uma breve discussão sobre a prevalência do ouvido absoluto em populações especiais (cegos, autistas e portadores da síndrome de Willians)[29].

Em linhas gerais, a leitura deste capítulo traz aos interessados um substancial corpo de evidências sobre o que se tem produzido acerca dessa importante habilidade musical. O que se lê aqui indica que pesquisas futuras, principalmente na área da neurociência da música, caminham para uma associação entre música e linguagem.

Referências

DEUTSCH, Diana (Ed.). *The Psychology of Music*. San Diego: Academic Press, 1982.

_____ (Ed.). *The Psychology of Music*. 2 ed. San Diego: Academic Press, 1999.

_____ (Ed.). *The Psychology of Music*. 3 ed. San Diego: Academic Press, 2013a.

_____. Absolut Pitch. In: DEUSTCH, Diana (Ed.). *The Psychology of Music*. 3 ed. San Diego: Academic Press, 2013b. p. 141-182.

GUSMÃO, Cristina de Souza; CAMPOS, Paulo Henrique; MAIA, Maria Emília Oliveira. O formante do cantor e os ajustes laríngeos utilizados para realizá-lo: uma revisão descritiva. *Per Musi*, Belo Horizonte, n. 21, p. 43-50, 2010.

JUSLIN, Patrik; SLOBODA, John. Music and Emotion. In: DEUSTCH, Diana (Ed.). *The Psychology of Music*. 3 ed. San Diego: Academic Press, 2013. p. 583-645.

LEVITIN, Daniel. Review of "The Psychology of Music, 2nd Ed.". *Music Perception*, v. 16, n. 4, p. 495-506, Summer 1999.

McADAMS, Stephen. Musical Timbre Perception. In: DEUSTCH, Diana (Ed.). *The Psychology of Music*. 3 ed. San Diego: Academic Press, 2013. p. 35-68.

OXENHAM, Andrew J. The Perception of Musical Tones. In: DEUSTCH, Diana (Ed.). *The Psychology of Music*. 3 ed. San Diego: Academic Press, 2013. p. 1-33.

SLOBODA, John; HERMELIN, Beate; O'CONNOR, N. An Exceptional Music Memory. *Music Perception*, v. 3, n. 2, p. 155-169, Winter 1985.

SUNDBERG, Johan. Perception of Singing. In: DEUSTCH, Diana (Ed.). *The Psychology of Music*. 3 ed. San Diego: Academic Press, 2013. p. 69-105.

[29] A presença dessa habilidade em populações especiais foi um tanto negligenciada por Ward na edição de 1999, embora já houvesse, àquela época, estudos apresentando resultados interessantes nessa seara (cf. SLOBODA; HERMELIN; O'CONNOR, 1985).

THOMPSON, William F. Intervals and Scales. In: DEUSTCH, Diana (Ed.). *The Psychology of Music*. 3 ed. San Diego: Academic Press, 2013. p. 107-140.

ZORZAL, Ricieri Carlini. The Psychology of Music, editado por Diana Deutsch, 3ª edição: uma resenha dos quatro capítulos finais. *Opus,* [s.l.], v. 21, n. 3, p. 231-242, dez. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20504/opus2015c2108>. Acesso em: jan. 2016.

_____. The Psychology of Music, editado por Diana Deutsch, 3ª edição: resenha dos capítulos 10 a 13. *Opus,* [s.l.], v. 22, n. 1, p. 373-386, jun. 2016a. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20504/opus2016a2216>. Acesso em: jul. 2016.

_____. The Psychology of Music, editado por Diana Deutsch, 3ª edição: resenha dos capítulos 6 a 9. *Opus*, [s.l.], v. 22, n. 2, p. 581-595, dez. 2016b. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20504/opus2016b2223>. Acesso em: dez. 2016.

Ricieri Carlini Zorzal é Bacharel em Violão pela Universidade Federal de Minas Gerais, Mestre em Práticas Interpretativas pela Universidade Federal da Bahia e Doutor em Educação Musical pela Universidade Federal da Bahia. É Professor Adjunto IV da Universidade Federal do Maranhão, onde exerceu, entre 2012 e 2015, a função de chefe do Departamento de Artes. Coordenou, de 2010 a 2014, o Núcleo de Humanidades do Centro de Ciências Humanas (CCH) da UFMA, órgão deliberativo responsável pelas publicações científicas e pela organização de eventos acadêmicos do CCH-UFMA. Coordena o grupo ENSAIO (grupo de pesquisa em Ensino e Aprendizagem da Performance Musical), que tem projetos de pesquisa financiados pela FAPEMA e CNPq e tem publicado seus resultados em periódicos especializados e congressos no Brasil e no exterior. Organizou, recentemente, em parceria com a professora Cristina Tourinho, o livro *Aspectos práticos e teóricos para o ensino e aprendizagem da performance musical*. ricieri@pq.cnpq.br

DOI 10.20504/opus2017a2314

O conflito das faculdades: sobre teoria, prática e pesquisa em academias profissionais de artes

Henk Borgdorff (Leiden University)
Tradução: Daniel Lemos Cerqueira (UFMA)

Nota do tradutor:

Desde a década de 1990, o debate internacional sobre a pesquisa artística tem se ampliado. Países como Finlândia (pioneira), Reino Unido, Holanda, Suécia, Canadá, Austrália e África do Sul tem tido sucesso no reconhecimento da "pesquisa nas artes", a abordagem mais diferenciada dentro da pesquisa artística, chegando em alguns casos a inseri-la em documentos governamentais que regem as políticas públicas de Educação e pesquisa acadêmica. Desde 2010, a literatura sobre pesquisa artística tem sido sensivelmente ampliada, destacando-se *The Conflict of the Faculties: Perspectives on Artistic Research and Academia* do musicólogo holandês Henk Borgdorff. Esse livro traz textos que tiveram significativo impacto no debate sobre a pesquisa artística, a exemplo do segundo capítulo – *The Debate on Research in the Arts*. Aqui, apresenta-se a tradução para o português de seu primeiro capítulo, cujo título dá origem àquele escolhido para o livro e oferece um panorama inicial sobre o tema.

BORGDORFF, Henk. O conflito das faculdades: sobre teoria, prática e pesquisa em academias profissionais de artes. Trad.: Daniel Lemos Cerqueira. *Opus*, v. 23, n. 1, p. 314-323, abr. 2017.

Submetido em 12/10/2016, aprovado em 09/02/2017.

Contexto

Este capítulo de abertura sinaliza o início (pelo menos na Holanda) do debate sobre a pesquisa nas artes. Ele contém o texto de uma conferência que fiz no encontro de especialistas intitulado "Kunst als Onderzoek" (Arte como Pesquisa), realizado no Centro Felix Meritis de Amsterdã em 6 de fevereiro de 2004. Ele também marca a criação de um novo tipo de cadeira profissional conhecido como *lectoraat* nas universidades holandesas de arte. Em meu grupo de pesquisa "Pesquisa, Teoria e Interpretação na Arte" (ARTI) na Escola de Artes de Amsterdã, o fundamento da pesquisa artística – e, em particular, a relação entre teoria e prática nas artes e na educação da arte – foi tema de debate vigoroso e animado. A terceira parte do capítulo, que reivindica o reconhecimento institucional da pesquisa artística, foi publicada de forma abreviada em 29 de setembro de 2005 no jornal holandês *NRC Handelsblad*, sob o título *Emancipatie "faculteit der junsten" nodig* (Emancipação necessária das "Faculdades Artísticas"). Posteriormente, em 2010, a Organização Holandesa para Pesquisa Científica (NWO) criou um projeto piloto modesto para dois programas de doutorado (PhD) baseados na prática em belas artes e design.

Este capítulo desenvolve uma linha de pensamento contendo três elementos:

1) Para entender o que a pesquisa em artes envolve, nós precisamos estar completamente conscientes da tensão e interação entre prática artística e reflexão teórica, que são características das artes criativas e performáticas.
2) Ao contrário da crença generalizada, a natureza única do conhecimento na arte (em comparação com as formas mais convencionais de conhecimento acadêmico) não justifica qualquer metodologia única de pesquisa. "Conhecimento artístico", tal como consagrado nas práticas e produtos da arte, é acessado pela pesquisa artística[1] através de meios cognitivos e artísticos.
3) Pesquisa *nas* artes possui o mesmo valor que pesquisa *sobre* artes[2], e devem, portanto, ser tratadas igualmente no nível institucional.

Teoria e prática

Para entender o que significa pesquisa artística, é vital explorar as relações entre a prática e a teoria nas artes. Ao delinear quatro perspectivas típicas-ideais (mas não mutualmente exclusivas) na relação entre [...] teoria e prática, tentarei elucidar e refinar os vários pontos de vista que alguém pode encontrar no mundo da educação superior nas artes. Faço distinção entre

[1] Capítulos subsequentes do livro irão focar mais detalhadamente na especificidade do conhecimento incorporado na arte e na heterogeneidade metodológica da pesquisa artística. A oposição que evoquei aqui entre "cognitivo" e "artístico" é inapropriada, pois a arte em si – tanto as faculdades criativas quanto a experiência estética – devem ser consideradas como afins ao domínio da cognição. Seria melhor contrapor aqui a arte à conceituação, mais do que à cognição.

[2] Duas linhas de pensamento, ou "agendas", permeiam todos os capítulos do livro: as agendas da compreensão teórica e a justificativa política. Mais corretamente, a emergência do campo da pesquisa artística é caracterizada pela interação dessas agendas. Ideias são mobilizadas e colocadas em ação, exercendo sua força performática em instituições e situações. Instituições e situações, juntamente com pessoas e instrumentos, fazem as ideias acontecerem. Essa *realidade construtivista* (Latour) caracteriza-se pela contingência: é uma proposta para reinterpretar e reconfigurar o estado da arte e da academia.

(a) a perspectiva *instrumental*, (b) a perspectiva *interpretativa*, (c) a perspectiva *performática* e (d) a perspectiva *imanente*[3].

a) A perspectiva *instrumental* sugere que a "teoria" serve ao processo criativo ou à prática da performance nas artes. Esse ponto de vista, predominante em escolas profissionais de arte, entende primeiramente a teoria como um corpo de conhecimento técnico-profissional. Portanto, cada disciplina de arte possui sua própria "teoria" – conhecimento instrumental específico para a atividade, necessário à prática da arte em questão. Exemplos são as teorias de edição em filme, a teoria da harmonia e contraponto em música, ou a psicotécnica de Stanislavski no teatro.

No entanto, além do saber técnico e do conhecimento profissional ocasionalmente referido como teoria, a perspectiva instrumental também contempla a teoria ou pesquisa teórica de natureza exploratória ou aplicada. Essa pode, por exemplo, envolver investigações sobre o uso específico de materiais nas artes visuais, pesquisa de dramaturgia em um texto teatral ou até mesmo a moda atual de se aplicar a tecnologia da informação à prática artística. Em todos esses casos, teoria ou pesquisa teórica, assim como o corpo de conhecimento técnico, é utilizado *a serviço da* prática artística. A teoria, por assim dizer, fornece as ferramentas e conhecimento material que são aplicados ao processo ou produto artístico.

A primazia do entendimento instrumental da teoria em escolas superiores profissionais de arte hoje também dá cor às discussões sobre a relação entre teoria e prática[4]. Como consequência, ela influencia concepções acerca da relação entre arte e ciência, assim como nas maneiras que as pessoas percebem "pesquisa em artes". Em minha concepção, a perspectiva instrumental reforça a noção de que a pesquisa artística deveria consistir primariamente de pesquisa aplicada, e que quaisquer resultados do desenvolvimento da teoria deveriam servir a práticas e produtos artísticos. Às vezes, essa visão é permeada pelo que tenho chamado de paradigma técnico-científico – um padrão de pensamento no qual o laboratório e as convenções das ciências exatas, além do ciclo empírico de descoberta e justificativa, formam a referência para a experimentação nas artes. Retornarei a esse assunto posteriormente.

Em grande medida, a opacidade e a indeterminação do discurso sobre a teoria e a prática nas artes, assim como sobre a pesquisa artística, deriva de não saber se determinados pontos de vista se baseiam, ou não, na perspectiva instrumental e no modelo técnico-científico.

b) A perspectiva *interpretativa* defende que a teoria oferece reflexão, conhecimento e compreensão em respeito às práticas e produtos artísticos. Historicamente, esta concepção está associada a disciplinas acadêmicas, como nos estudos sobre teatro e na musicologia, as quais tentam facilitar a compreensão da prática artística através de uma certa "retrospectiva" teórica distante[5]. Nesse sentido, "teoria" envolve basicamente qualquer forma de reflexão sobre as obras

[3] No capítulo 2, essas quatro perspectivas serão transpostas em três perspectivas da pesquisa nas artes. Nas investigações onde a prática artística serve tanto como método quanto recurso epistemológico, as perspectivas performática e imanente se fundem. Práticas artísticas e obras de arte são instrumentos e produtos aqui.

[4] A perspectiva instrumental é notavelmente encontrada na educação musical de nível técnico em conservatórios. Nas escolas de artes visuais, a perspectiva interpretativa é mais proeminente. Para uma reflexão sobre a "Deleuzeanização" das escolas de arte, cf. Boomgaard (2012). Para a questão da pesquisa sobre a educação musical de nível técnico, cf. Borgdorff e Schuijer (2010).

[5] O modelo e inspiração para essa perspectiva e atitude provém do grego *theoros*, do qual deriva nossa palavra "teoria". Um *theoros* era um enviado oficial expedido por cidades gregas para observar e relatar festividades e cerimônias públicas. Sua participação em encontros sociais e religiosos consistia em se distanciar do que estava

de arte, seja na produção ou recepção da arte, aparecendo acima do nível da própria profissão do artista. Essa concepção tem ganhado ampla aceitação nas "grandes teorias das humanidades", a exemplo da hermenêutica, estruturalismo, semiótica, desconstrução, pragmatismo e teoria crítica.

Em contextos como nas academias das belas artes ou no ambiente de trabalho dos artistas, o foco central é a pesquisa *nas* artes mais do que *sobre* as artes. Essa pesquisa baseada na prática não se mantém isolada, todavia, de reflexões teóricas como as descritas. Uma compreensão dos produtos e processos artísticos sob um ponto de vista filosófico, ético, histórico, hermenêutico, reconstrutivo, desconstrutivo ou contextualizado é – ou deveria ser – parte de qualquer pesquisa artística. Isso explica por que tantas pessoas estão hoje defendendo a importância dos estudos culturais.

Na prática educacional em escolas de arte, a quantidade de ênfase direcionada à "teoria", no senso interpretativo, parece ser inversamente proporcional à quantidade de tempo dedicado à "teoria" voltada ao treinamento profissional. A teoria da música como especialidade profissional e instrumental, por exemplo, domina o treinamento musical nos conservatórios holandeses, os quais não tem desenvolvido nenhuma tradição de reflexão teórica que se estende para além do nível da profissão. Ao desenvolver e planejar programas de mestrado e doutorado [PhD] em artes baseados na prática (os quais retomarei em breve), é necessário dedicar muito mais atenção à teoria sob a perspectiva da interpretação, particularmente com vista à futura acreditação acadêmica.

c) Enquanto a abordagem interpretativa trata, em certo sentido, da natureza "reveladora do mundo" da pesquisa e teoria da arte[6], a perspectiva *performativa* se foca em suas qualidades de "constituinte do mundo". Sugiro aqui a visão metateórica de que a teoria não é "ingênua", e que tanto a perspectiva instrumental quanto a distância teórica em relação à arte, que discuti subsequentemente, alimentam a compreensão da arte na qual *ela mesma* constitui um fértil campo e ponto de partida para novas práticas e produtos da arte.

Destacando essa perspectiva metateórica, desejo enfatizar mais especificamente que *a própria teoria é uma prática*, e que abordagens teóricas sempre delineiam parcialmente as práticas em que se focam. Independentemente se estamos lidando com a teoria de perspectiva linear, retórica clássica, o dodecafonismo, teoria dos conjuntos na música serial ou concepções acerca do significado cultural e função social da arte, o poder performativo da teoria não apenas altera a forma como olhamos a arte e o mundo, mas também os faz o que são[7].

Que praticantes da arte podem ser céticos sobre teoria – mesmo ao ponto de desenvolver uma aversão equivocada a ela – é talvez não apenas porque algumas teorias parecem estar muito distantes da prática artística, mas também porque o poder performativo da teoria

---

acontecendo, absorvendo e registrando mentalmente os fatos de forma a poder relatá-los posteriormente de uma maneira particular. *Theoria* – que envolve considerações e contemplações, sendo uma tarefa científica, filosófica ou geralmente mais intelectual – é igualmente uma parte da teoria da arte conhecida por *techn*è, o talento recebido ou adquirido para praticar a profissão artística com base no saber técnico e no conhecimento profissional.

[6] Uma distinção é introduzida aqui entre a revelação e a constituição do mundo. Ela irá retornar regularmente nos capítulos subsequentes. Às vezes, é como se tivéssemos de escolher entre hermenêutica (realismo científico) ou construtivismo. Entretanto, ao final do livro, mais explicitamente nos capítulos 9 e 11, tornarei claro que ela não envolve uma oposição, mas uma 'articulação' que é ao mesmo tempo real e artificial. Independentemente se essa for uma questão explícita ou indireta, proverei comentários ("construtivismo realista") para oferecer maiores detalhes.

[7] Construtivismo realista.

compete com o poder performativo da arte. Por outro lado, pensadores sobre arte que possuem uma atitude desnecessariamente reticente ou distante à prática artística (especialmente nos dias de hoje) e que desenvolvem seus próprios códigos para proteger institucionalmente sua "profissão" da prática artística, podem demonstrar uma percepção semelhante. Ambos os lados mostram uma compreensão limitada sobre a interação e influência recíproca entre teoria e prática. Não apenas os pensadores e os praticantes precisam uns dos outros, mas num certo sentido, pensadores também são praticantes e vice-versa.

d) A perspectiva *imanente*, por sua vez, nos lembra que não existe uma prática "inocente". Práticas são "espíritos sedimentados" (Adorno). Teoria em ação, fenomenologia e filosofia da ciência nos ensinaram que toda prática e toda ação humana é infundida com teoria. A prática ingênua não existe nesse sentido. Todas as práticas incorporam conceitos, teorias e entendimentos. Práticas artísticas também são assim num sentido literal – não há práticas e materiais existentes nas artes que não sejam saturados de experiências, histórias ou concepções. Não há material sem sentido, e essa é uma das razões por que a arte é sempre reflexiva. Não há "leis naturais" na arte: a sua natureza é secundária, predelineada pela história, cultura e teoria. Isso contradiz aquela visão modernista nas artes, que uma vez defendeu a purificação do meio.

Uma consideração adicional aplicável às artes é que o conhecimento e a experiência incorporados em seu meio irão sempre, em algum grau, conseguir evitar o olhar identificador e nivelador da racionalidade, escapando assim da translação discursiva. A estética filosófica sempre reconheceu isso, de Baumgarten a Adorno e Derrida. Mesmo assim, a natureza única do conhecimento na arte não deve nos tentar a opor a prática artística à teoria da arte. Fazer também é pensar, ainda que seja uma forma excepcional de pensamento.

A relação comum entre prática artística e reflexão teórica é que ambas se relacionam ao mundo existente. Mas o conhecimento artístico também está sempre incorporado em forma e matéria. Todos os processos criativos, práticas artísticas e obras de arte incorporam conhecimento que simultaneamente dá forma e expande os horizontes do mundo existente – não discursivamente, mas de maneira auditiva, visual e tátil, esteticamente, expressivamente e emotivamente. Esse "conhecimento artístico" é o objeto, além de ser parcialmente[8] o resultado, da pesquisa artística conforme a definição proposta aqui.

Pesquisa nas artes

O frequente apelo pela convergência entre pesquisa artística e acadêmica é uma forte reflexão da igualmente lamentada cisma entre essas duas esferas de atividade. Mas ao invés das diversas áreas reconhecidas por contiguidade e sobreposição, alguns observadores continuam a insistir (tanto teoricamente quanto institucionalmente) na natureza *sui generis*, única, da pesquisa

[8] "Parcialmente..." No debate sobre a pesquisa nas artes, há um desacordo sobre o que ou até aonde os produtos artísticos da pesquisa (as obras de arte concretas e práticas geradas pela investigação) devem ser discursivamente abordados – ou seja, acompanhados de uma contextualização, um aporte teórico, uma interpretação ou a reconstrução da documentação gerada no processo de investigação. Esse é um dos tópicos que demarcam o debate fundacional. Defendo que a translação discursiva é necessária. Os principais argumentos para tal são apresentados nos capítulos 2, 7 e 10. Renunciar a isso implicaria em um desligamento com a academia. As formas discursivas nas quais essas abordagens podem ser feitas são altamente variáveis. Elas não se confinam ao discurso acadêmico convencional. A qualificação "parcialmente" será regularmente encontrada nos próximos capítulos.

nas artes em comparação àquela das universidades (tradicionais). Isto é justificado da seguinte maneira: embora a divisão institucional entre a universidade e a educação de arte seja antinatural, e não faça justiça a uma área de prática em que o pensar e o fazer se entrelaçam, a ligação entre pesquisa artística e prática artística em escolas de arte é bem direta. A prática artística já é, e sempre foi, "interna", por assim dizer – incorporada pelos artistas que lecionam nesses estabelecimentos e no treinamento prático oferecido. Portanto, a educação das artes já mantém uma ligação íntima com o mundo da prática artística – com orquestras, conjuntos musicais, e companhias teatrais, com empresas de produção e o ambiente de trabalho dos artistas, com galerias e estúdios. Um argumento adicional é o fato de que o grande foco histórico dos estudos acadêmicos tradicionais na área das humanidades reduz muito qualquer atenção às artes contemporâneas – e, portanto, também ao processo criativo nas artes – enquanto esses temas são centrais tanto ao treinamento quanto à pesquisa em escolas de arte. É justo pontuar que a pesquisa e o desenvolvimento de teoria em academias e estúdios de arte, devido a sua proximidade íntima com a prática artística atual, oferece uma contribuição vital para o discurso artístico. Isso também pode influenciar positivamente a natureza e o nível do debate público nas artes.

A natureza *sui generis* da pesquisa artística também alimenta o debate internacional[9] sobre como se adaptar às convenções da pesquisa acadêmica, considerando padrões de metodologia, verificação, replicação e registro. Opiniões sobre tais questões estão fundamentadas, em grande medida, por crenças e mal-entendidos sobre a suposta particularidade dos métodos de pesquisa artística. Eu argumentaria da seguinte forma: mesmo se fosse aceito que o conhecimento incorporado na arte é de uma ordem diferente das formas mais "convencionais" de conhecimento acadêmico ou científico, isso não significa que os métodos de acesso, recuperação e disseminação desses conhecimentos sejam diferentes[10]. Tanto os que gostariam de uma convergência entre pesquisa artística e acadêmica quanto aqueles que se oporiam a esse desenvolvimento demonstram com frequência uma limitada (senão restrita) consciência sobre a ampla diversidade de métodos e técnicas da pesquisa sistemática.

A limitada noção científica comumente defendida por ambos os lados trata da abordagem empírica-dedutiva. Para piorar a questão, ambos a descrevem na forma de uma caricatura obsoleta do empirismo. Um deles gostaria que todas as experimentações nas artes fossem comparadas com o trabalho em laboratórios, enquanto o outro arguiria contra a submissão das mesmas aos presumidos padrões restritos desse modelo científico. Não é de se surpreender que ambos os lados têm falhado em dar atenção às recentes tendências na teoria da ciência, que têm levado à "liberalização" e diversificação das abordagens de pesquisa e a uma crítica da "dicotomia fato-valor" (PUTNAM, 2002). A maioria dos disputantes vem do mundo das escolas de arte e não são ainda suficientemente informados nessa área.

[9] Como exemplo, cf. Davies (2002), Dallow (2005) e Bauer (2001). Para o debate no Reino Unido, cf. UKCGE (1997), UKCGE (2001), DES (2002), Nelson e Andrews (2003), AHRB (2003) e AHRC (2007). Os relatórios publicados pelo Conselho para a Educação Superior em Artes e Humanidades do Reino Unido (UK Council for Graduate Education and Artes and Humanities) não apenas influenciaram a criação dos capítulos 1 e 2 do livro, mas também contribuíram para o estabelecimento do programa de doutorado "DocARTES".

[10] Esse é um tema central do livro: a pesquisa artística possui um padrão metodológico próprio? Minha posição é sim e não. Sim, porque uma característica específica da pesquisa artística é que obras de arte e práticas artísticas compõem parte integral do processo de investigação – a pesquisa toma lugar na e através da prática artística. Não, porque um pesquisador pode adicionalmente fazer uso de vários métodos, técnicas e perspectivas, seja de empréstimo das humanidades, das ciências sociais ou naturais (pluralismo metodológico).

Ao levantar essa questão da localização específica e da qualidade da pesquisa artística, nós não devemos nos confrontar com a pesquisa experimental empírico-dedutiva das ciências exatas, nem com a pesquisa empírico-descritiva socialmente engajada das ciências sociais e nem com as abordagens interpretativas analítico-culturais, estéticas, ou crítico-hermenêuticas das humanidades. Entretanto, adotar unilateralmente o modelo das "ciências naturais", o modelo das "ciências sociais" ou o modelo das "humanidades" [...] irá produzir uma compreensão míope do que realmente acontece nas artes. Cada uma das várias abordagens sobre os produtos e processos artísticos tem sua própria razão de existir – e isso também se reflete nos diversos mandatos de pesquisa de vários professores que começaram a realizar pesquisas em escolas de arte nos últimos anos.

Não apenas experimentação *na* prática, mas também reflexão *sobre a* prática e interpretação *da* prática podem ser parte da pesquisa nas artes, conforme a definição aqui apresentada. A localização e a natureza particulares da pesquisa artística são legitimadas em parte pelas quatro perspectivas sobre teoria e prática nas artes discutidas anteriormente, assim como a tecedura institucional entre teoria e prática nas escolas de arte. Essa posição especial é legitimada mais especificamente pela natureza excepcional do "conhecimento na arte", assim como pelas formas excepcionais nas quais os resultados dessas pesquisas são articulados e comunicados[11].

Quando os padrões familiares de análise da obra, de análise de produção e de análise de recepção são transpostos da pesquisa *sobre* as artes em pesquisas *na* e *através* das artes, há uma redução da distância entre o objeto de pesquisa de tal modo que a obra de arte, o processo criativo e a significação contextual se tornam partes constituintes da pesquisa. No próprio meio – no processo criativo, na obra de arte e em seus efeitos – perspectivas são reveladas e constituídas, horizontes se movem e novas distinções são articuladas. A natureza específica da pesquisa artística pode ser localizada na maneira em que ela articula *cognitivamente* e *artisticamente*[12] essa revelação e constituição do mundo[13], uma articulação que é ao mesmo tempo normativa, afetiva e expressiva – e que também, por assim dizer, coloca nossa vida moral, psicológica e social em movimento.

A demarcação da pesquisa em artes – estendendo-se do conhecimento abstrato ao saber instrumental – agora me leva a três recomendações para a condução desse tipo de pesquisa. Espero que elas possam prover um estímulo para discussões posteriores.

(1) Processos e produtos artísticos são componentes essenciais da e na pesquisa artística. A escolha dos métodos de investigação é livre e irá variar de acordo com as questões da pesquisa. A diversidade metodológica mencionada anteriormente, todavia, sempre complementa o uso feito pelo próprio meio.

(2) Resultados de pesquisa consistem parcialmente em uma ou mais produções artísticas ou apresentações. Os resultados comunicam as descobertas artísticas tanto cognitivamente quanto

[11] Aqui abordo três elementos característicos da pesquisa artística: o tipo de conhecimento abordado pela investigação, o método através do qual o conhecimento é articulado e a forma na qual ele é disseminado. No capítulo 2 e posteriormente no capítulo 7, esses três elementos serão complementados por outros quatro: a intenção específica da pesquisa, as questões da pesquisa artística, sua originalidade e a dualidade do contexto artístico e acadêmico da pesquisa.

[12] "... cognitivamente e artisticamente..." Veja a oitava nota de rodapé apresentada anteriormente no texto.

[13] Realismo construtivista.

artisticamente. Longe de ser uma mera ilustração que acompanha a pesquisa, os resultados artísticos assim formam um componente indispensável da mesma.

(3) Reflexão crítica ao longo do processo de pesquisa e sua documentação na forma discursiva [verbal], também são parte dos resultados da pesquisa. O pesquisador é obrigado[14] pela comunidade de pesquisa a situar cada estudo num contexto de pesquisa mais amplo e elucidar tanto o processo quanto o resultado, de acordo com padrões costumeiros.

O conflito das faculdades[15]

Em 1798, Immanuel Kant publicou seu panfleto intitulado *Der Streit der Fakultäten* (O Conflito das Faculdades), no qual ele incita um fim à subordinação das "faculdades inferiores" nas universidades às "faculdades superiores". As faculdades inferiores nos dias de Kant, que estudavam as ciências naturais, humanidades e filosofia, tiveram o direito de conceder apenas títulos de mestre, enquanto as faculdades superiores, que lidavam com teologia, direito e medicina, poderiam oferecer doutorados. As faculdades superiores eram sob a responsabilidade da Igreja ou do Estado, assim como hoje a prática da religião, direito e medicina ainda incidem na jurisdição de clérigos ou autoridades seculares que protegem as profissões e regulamentam a prática profissional.

Quando as autoridades do final do século XVIII tentaram alterar o conteúdo do tratado filosófico *Religion innerhalb der Grenzen der bloßen Vernunft* (Religião nos limites da Simples Razão) de Kant, publicado em 1794, ele resistiu tal interferência, argumentando vigorosamente pela liberdade de pesquisa nas faculdades inferiores, as quais eram orientadas primeiramente pela pesquisa científica pura ao invés da qualificação profissional. O apelo de Kant ajudou a fomentar o clima intelectual que tornou possível a fundação da Universidade Friedrich Wilhelm (posteriormente Humboldt) em Berlim, no ano de 1809. Além de contribuir para a legitimação institucional da liberdade da pesquisa, a universidade também concedeu às faculdades inferiores o direito a educar os estudantes para o doutorado.

O tempo chegou para fazer um apelo similar à liberação do que poderíamos chamar, de forma provocativa, como "a faculdade mais inferior" – a da educação e pesquisa artística. Assim como a hierarquia implícita entre pesquisa fundamental e aplicada foi abandonada há algum tempo atrás no meio acadêmico holandês – que se refletiu na renomeação da Organização Holandesa para Pesquisa Científica Pura (ZWO) para Organização Holandesa para Pesquisa Científica (NWO) – agora é hora de garantir igualdade de oportunidades para a pesquisa artística conforme conduzida nas instituições de educação das artes. Como consequência, a Academia Real Holandesa de Artes e Ciências (KNAW) deveria receber de volta seu antigo nome, o Instituto Real de Ciências, Literatura e Belas Artes, pelo qual poderemos reconhecer que a ciência e a arte fazem contribuições igualmente vitais, embora dissimilares, para a cultura.

Em termos concretos, isso significaria, primeiramente, a abertura de mecanismos existentes de financiamento acadêmico direto e indireto para amparar a pesquisa nas artes conforme definida aqui. Em outras palavras, o financiamento estrutural para a pesquisa em escolas

[14] "O pesquisador é obrigado..." No congresso "Arte como Pesquisa" em Amsterdã, um caloroso debate surgiu entre proponentes e oponentes a esse tipo de recomendação. Algumas pessoas argumentaram veementemente que tais imperativos seriam forças externas impostas sobre a prática artística.
[15] Estou em dívida aqui com Ken Friedman (2002).

profissionais de educação superior em arte precisa ser mais abrangente e aumentado a um nível similar ao disponibilizado para outras instituições de educação superior. Além disso, as escolas profissionais de arte precisam ser elegíveis para concorrer por subvenções econômicas e outros tipos de financiamento, para assim criar bolsas de pesquisa e atribuir funcionários para comitês de avaliação. A "faculdade mais inferior" deve ainda ser habilitada a criar programas de mestrado e doutorado nas artes "baseados na prática" devidamente financiados.

As faculdades da mente humana não estão sujeitas a hierarquias de valor[16]. As faculdades institucionais, nas quais as faculdades humanas são desafiadas e utilizadas, deverão ter o direito, portanto, de tratamento igual.

Referências

AHRB. *The RAE and Research in the Creative and Performing Arts*. Londres, 2003.

AHRC. *Beyond Text: Performances, Sounds, Images, Objects*. Londres: Arts and Humanities Research Council, 2007. Disponível em: <http://www.ahrc.ac.uk/FundingOpportunities/Pages/BeyondText.aspx>. Acesso em 5 jan. 2012.

BAUER, U. M. (org.). *Education, Information, Entertainment*: Aktuelle Ansätze künstlerischer Hochschulbildung. Viena: Selene, 2001.

BOOMGAARD, J. Het zoeken van regels die niet bestaan. In: BORGDORFF, H.; SONDEREN, P. (org.). *Denken in kunst*: Theorie em reflectie in het kunstonderwijs. Leiden: Leiden University Press, 2012. p. 28-36.

BORGDORFF, H.; SCHUIJER, M. Research in the Conservatoire. *Dissonanz*, v. 110, p. 14-19, 2010.

DAVIES, A. (Org.). *Enhancing Curricula*: Exploring Effective Curriculum Practices in Art, Design and Communication in Higher Education. Londres: Centre for Learning and Teaching Art and Design, 2002.

DALLOW, P. Outside the 'True': Research and Complexity in Contemporary Arts. In: MILES, M. (Org.). *New Pedagogies*: A Reader. Londres: Routledge, 2005. p. 133-142.

DES. *Review of Arts and Humanities Research Funding: Report of the Steering Group to Education Minister*. Londres: Department for Education and Skills, 2002. Disponível em: <http://www.education.gov.uk/consultations/downloadableDocs/SOR_143_1.doc>. Acesso em 7 fev. 2012.

FRIEDMAN, K. Design Curriculum Challenges for Today's University. In: INTERNATIONAL CONFERENCE FROM CLTAD, 1., 2002, Londres. *Anais...* Londres: Centre for Learning and Teaching Art and Design, 2002. p. 27-63.

NELSON, R.; ANDREWS, S. *Practice as Research*: Regulations, Protocols and Guidelines. Lancaster: Paladine, 2003. Disponível em: <http://78.158.56.101/archive/palatine/files/903.pdf>. Acesso em 5 jan. 2012.

PUTNAM, H. *The Collapse of the Fact/Value Dichotomy and Other Essays*. Cambridge: Harvard University Press, 2002.

[16] A psicologia das faculdades do século XVIII tratava sobre as diferentes "faculdades" da mente humana. A ciência cognitiva da atualidade trouxe essas faculdades novamente em igualdade de importância.

UKCGE. *Practice-Based Doctorates in the Creative and Performing Arts and Design*. Londres: UK Council for Graduate Education, 1997.

_____. *Research Training in the Creative and Performing Arts and Design*. Londres: UK Council for Graduate Education, 2001.

Dr. Henk Borgdorff é professor de Pesquisa nas Artes e diretor da Academia de Artes Criativas e Performáticas da Universidade de Leiden, além de ser professor visitante do Real Conservatório da Universidade das Artes em Haia, Holanda. Até 2010, foi professor de Teoria da Arte e Pesquisa na Escola de Artes de Amsterdã, e até 2013, foi professor visitante de Estética na Faculdade de Artes Finas e Performáticas da Universidade de Gotemburgo, Suécia. Atuou como editor do periódico "Journal for Artistic Research" até 2015. Possui diversos trabalhos que abordam questões teóricas e políticas da pesquisa nas artes. Uma seleção foi publicada em "The Conflict of the Faculties: Perspectives on Artistic Research and Academia" (Leiden University Press, 2012). Borgdorff é presidente da Sociedade para a Pesquisa Artística, além de ser um dos fundadores do Catálogo de Pesquisa, uma plataforma multimídia de acesso livre para a documentação, publicação e disseminação da pesquisa. Seu perfil está disponível em www.researchcatalogue.net. h.borgdorff@gmail.com

Daniel L. Cerqueira é atualmente professor adjunto do Departamento de Artes da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), sendo Mestre em Performance Musical e Bacharel em Piano pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Está cursando o Doutorado em Práticas Interpretativas na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), sob orientação do Prof. Dr. Marco Túlio de Paula Pinto e co-orientação do Prof. Dr. João Berchmans de Carvalho Sobrinho, da Universidade Federal do Piauí (UFPI), e com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Maranhão (FAPEMA). Como pianista solista e acompanhador, realizou apresentações em vários Estados brasileiros, tendo participado de masterclasses com pianistas renomados do cenário brasileiro e internacional. Tem se dedicado à pesquisa em Pedagogia do Piano, Administração Musical, Musicologia Histórica no Maranhão e, mais recentemente, Metodologia da Pesquisa Artística. dal_lemos@yahoo.com.br

OPUS • VOLUME 23 • NÚMERO 1 • ABRIL 2017

Editorial 7

Instruções para autores 8

Artigos

Análise musical de *Regard de l'Onction terrible*, de Olivier Messiaen: contexto, simbologia, forma e performance 9
Aline da Silva Alves, Adriana Lopes Moreira

Musical Analysis of *Regard de l'Onction Terrible* by Olivier Messiaen: Context, Symbolism, Form and Performance 35
Aline da Silva Alves, Adriana Lopes Moreira

Por uma análise pela composição: a concepção intervalar de Almeida Prado nas *Cartas Celestes I* 61
Edson Hansen Sant'Ana

Sonoridades de uma Procissão do Enterro reescritas por Silvio Ferraz em *Itinerário da Passagem: Verônica Nadir* 92
Tadeu Moraes Taffarello

Passar dos limites? Harmonias de mediante e repertório popular no Brasil 104
Sérgio Paulo Ribeiro de Freitas

A autoetnografia como método de investigação artística sobre a expressividade na performance pianística 147
Alfonso Benetti

Perspectivas de mobilização de conhecimentos musicais em atividades de colaboração pianística: três estudos de caso 166
Samuel Henrique Cianbroni, Regina Antunes Teixeira dos Santos

Desempenho pianístico e organização do estudo através do Rodízio: um sistema de treinamento baseado na distribuição e variabilidade da prática 187
Maria Bernardete Castelan Póvoas

Aplicação pedagógica dos *Nuevos Estudios Sencillos* na obra *La Ciudad de las Columnas*, de Leo Brouwer 205
Claryssa de Pádua Morais, Fabio Scarduelli

Da perspectiva histórica da epistemologia da educação musical escolar: uma análise sobre os saberes musicais na *Revista da ABEM* e na *OPUS – Revista da ANPPOM* 224
Thaís Lobosque Aquino

Pesquisa e criação nas cartas de Mário de Andrade e Luciano Gallet 256
Flávia Camargo Toni

Diálogo, música e poesia na correspondência entre Almeida Prado e Nadia Boulanger 271
Ingrid Barancoski

Resenha

***The Psychology of Music*, editado por Diana Deutsch, 3.ª edição: resenha dos capítulos 1 a 5** 300
Ricieri Carlini Zorzal

Tradução

O conflito das faculdades: sobre teoria, prática e pesquisa em academias profissionais de artes 314
Henk Borgdorff
Tradução: Daniel Lemos Cerqueira