revista **opus n.6**
outubro 1999
issn 1517-7017

O Silêncio

Jorge Antunes

Ruído e Silêncio

Os avanços que a ciência e a tecnologia receberam no século XX nos trouxeram um universo de novos conhecimentos que influiu decididamente nas novas linguagens musicais. O ouvido humano, como eficiente antena que nos serve para detectar o mundo, passou a ganhar maior acuidade e melhor capacidade de observação.

O *ruído* e o *silêncio* são os dois fenômenos, observados pelo ouvido humano, que mais se destacaram como objeto de novas análises científicas e filosóficas. Novos estudos determinaram que aqueles dois velhos ídolos ganhassem novas conceituações, bastante revolucionárias. Os novos conceitos, coerentes com a observação, a avaliação e o julgamento de ouvidos mais atentos e informados, induzem à constatação de que existe uma identificação, ou uma familiaridade, entre os dois fenômenos. Para que se entenda esta afirmação, faço a seguir algumas considerações e análises sobre cada um deles.

O novo conceito de ruído

A Teoria da Informação introduziu uma nova acepção do termo *ruído*, que revolucionou toda a conceituação em torno do fenômeno da comunicação e, em particular, do mundo da mensagem musical. Ruído, modernamente, vem a ser todo sinal "indesejável" na transmissão de uma mensagem através de um determinado canal. Ou seja, ruído é qualquer perturbação presente no processo de comunicação de uma mensagem. Assim, durante uma emissão radiofônica, é *ruído* qualquer som parasita produzido por um relâmpago ou por uma fagulha qualquer (a provocada, por exemplo, por um interruptor que é acionado). A palavra *ruído* se refere à perturbação da transmissão da mensagem, seja ela sonora ou visual. Portanto é também *ruído* qualquer mancha, na tela da televisão, que não pertença à mensagem visual original transmitida. Da mesma forma, são considerados *ruídos*: uma mancha de tinta sobre um jornal, um rasgão de uma página de um

livro, ou mesmo a sombra de um espectador sobre a tela do cinema.

O conceito de *ruído*, no contexto de um determinado sistema de comunicação, apresenta uma relatividade que aparentemente é paradoxal. Imagine-se uma sala de concertos onde uma Orquestra Sinfônica interpreta a 5ª Sinfonia de Beethoven. Um longo acesso de tosse de um espectador será um ruído extremamente significativo, perturbador do mecanismo de comunicação musical. Imagine-se, entretanto, um telefonema através do qual um amigo nos passa uma importantíssima informação, no mesmo momento em que alguém, de nosso lado, toca um disco da 5ª Sinfonia de Beethoven com muitos decibéis nas caixas de som. Beethoven, neste caso, é o impertinente *ruído*. A quinta sinfonia perturba a recepção da mensagem telefônica.

Quando assistimos a um concerto e qualquer pessoa da platéia bate palmas após a execução do primeiro movimento de uma sonata, todo o resto do público reclama do indesejável "ruído de palmas" que perturbou a ainda não terminada mensagem musical: a sonata na íntegra. Em contraposição, o mesmo "bater de palmas" não é ruído, ao final da execução da sonata: neste momento ele passa a ser o canal da mensagem que o público transmite ao intérprete.

Na peça teatral o personagem entra em cena furibundo batendo a porta com violência. A mensagem é plenamente transmitida pelo "canal" teatral, sem qualquer *ruído*: o sinal acústico produzido pela porta fez parte da mensagem. No entanto, terrível *ruído* perturbará o espetáculo se algum espectador retardatário entrar apressado na sala, batendo a porta de entrada do teatro.

Silêncio: um conjunto de sons que não desejamos

Em 1976, durante a Semana da Pátria, a Orquestra Sinfônica Brasileira esteve em Brasília para um concerto popular no Ginásio de Esportes. O programa incluía a Abertura Leonora Nº 2 de Beethoven. O regente realizou breve silêncio antes de dar a entrada para o trompete *off-stage*. Silêncio? Foi ouvido "silêncio" naquele *silêncio*? Não! Naquele silêncio foi ouvido o vozerio do público misturado ao reque-reque de gente comendo pipoca. Na sala de concertos mais silenciosa, freqüentada pelo público mais silencioso, aí também o "silêncio" não existe. Se as pausas que o compositor escreve na partitura não forem preenchidas pelo ruído de alguém que folheia o programa, o serão, no mínimo, pelo ruído da respiração do vizinho ao lado.

Todos os importantes centros de pesquisa acústicas do mundo possuem em suas instalações uma Câmara Anecóica: uma sala especial totalmente revestida de material com alto coeficiente de absorção, com isolamento sonoro de quase 100% e no interior da qual verifica-se o maior silêncio possível. Em 1951 John Cage visitou a Câmara Anecóica do Laboratório da Ampex para uma de suas experiências no estudo da problemática do silêncio e do indeterminismo. Após a experiência John Cage afirmou que, no interior da Câmara, ao tentar "ouvir" o silêncio, ouviu dois ruídos inusitados inteiramente novos para ele: o ruído da circulação de seu próprio sangue e o ruído de funcionamento de seu próprio sistema nervoso. Acabava Cage de verificar experimentalmente que o silêncio absoluto não existe. O homem, ao tentar verificar a existência do silêncio, constata que este não existe porque ele, o próprio homem, interfere no fenômeno introduzindo ruídos: o homem tem ruído; o homem é ruído.

O *princípio da incerteza* estabelece que qualquer medida contém um erro, contido na própria medição, que não pode ser superado, independente da complexidade dos aparelhos de medida. Do ponto de vista da física macroscópica, o princípio da incerteza é uma definição estranha e seu significado só será compreendido completamente, através de considerações sobre o próprio ato básico da tentativa de medição. Quando se mede a posição de uma partícula, é necessário, no

próprio processo da medição, "manter imobilizada" a partícula por algum meio. Podemos fazer saltar, da partícula, un fóton de luz, para que possamos vê-la, ou podemos colocá-la em uma espécie de caixa rígida e pequena, cuja posição seja conhecida. … óbvio que este procedimento perturba a partícula, a tal ponto, que sua quantidade de movimento não será mais a mesma que ela tinha antes da medida de sua posição. Portanto, se realizam duas medidas consecutivas ? a primeira de posição e a segunda de quantidade de movimento ? a precisão da primeira medida (de posição) será destruída pela manipulação a que foi sujeita a partícula durante a medida da quantidade de movimento.

O Princípio de Heisenberg, como demonstrou Fritz Winckel, se aplica também ao estudo do fenômeno sonoro: *"não é possível determinarmos ao mesmo tempo, com precisão rigorosa, a altura e a duração do som"* (WINCKEL 1960, p. 4).

Assim, o conceito clássico de determinismo não é válido na física atômica e não é aplicável na nova música que utiliza infinitesimalmente todo o *continuum* sonoro. Desta forma, bem se identificam mecânica quântica e música de vanguarda: ambas impõem interpretações probabilistas.

A experiência de John Cage é bem capaz de levar qualquer músico aos devaneios filosóficos. Poder-se-ia concluir acerca de uma aliança biunívoca entre silêncio e ruído? E porque não acerca de uma "identidade" entre silêncio e ruído? Em última análise, concluiríamos que *silêncio*, tal como *ruído*, é um conjunto de sinais acústicos que não desejamos; e que *música* é um conjunto de sinais acústicos que desejamos e organizamos. A música é um fenômeno que flui no tempo, simultaneamente ao fluir de um silêncio que não é silêncio, mas sim um ruído (ruído de fundo). Ouvir música é filtrar, é selecionar; e compor também o é.

Com relação à filtragem e à seleção de que o ouvido humano é capaz, eis o que diz Alain Daniélou no livro *Sémantique Musicale*:

> "Nosso aparelho mental funciona como uma máquina de calcular que — tão logo os dados de um problema lhe são fornecidos — continua a funcionar até a descoberta de uma solução aceitável. Nós ignoramos completamente um grande número de elementos sonoros quando eles não se conectam em um conjunto inteligível. Entretanto, nós podemos gravar sons na mente, mesmo muito longos, emitidos em um contexto sonoro muito mais intenso, desde que existam agenciamentos lógicos entre eles. … este um dos motivos pelos quais somos capazes, por exemplo, de acompanhar uma conversa em um lugar muito barulhento." (DANIÉLOU 1967, p. 15).

Gravação analógica: *Souffles* e *suplidos*

Nos anos 60 e 70 o perfeccionismo dos compositores de música eletroacústica se voltavam permanentemente à observação e à atenção para com os *ruídos de fundo*. A relação sinal-ruído de uma fita magnética era uma permanente preocupação e o cuidado com a qualidade técnica da obra provocava constantes paranóias no compositor.

Os franceses estavam sempre atentos para criticar um compositor ? ou o estúdio em que a obra havia sido realizada ? fazendo observações irônicas acerca do *"souffle"*. O mesmo faziam os argentinos, atentos ao terrível *"suplido"*. A fixação crítica contra o *"background noise"* fazia com que se adotassem cuidados especiais no que diz respeito à mixagem definitiva da obra e às

suas cópias sucessivas. No Instituto de Sonologia da Universidade de Utrecht, Holanda, adotava-se a norma de serem feitas duas mixagens, para que se produzissem duas matrizes originais. Uma ficava com o compositor e a outra ia para os arquivos do Instituto, localizados em sala rigorosamente controlada em suas condições de temperatura e pressão.

Houve um momento muito importante na história da música eletroacústica latino-americana em que alguns compositores, conscientes da condição terceiro-mundista, abandonaram destemidamente o preconceito contra o *ruído de fundo*. O tabu passou a ser desafiado conscientemente, em razão da assumida precariedade tecnológica dos países latino-americanos e da completa ausência de apoio às novas pesquisas musicais por parte dos governos. Aquele grupo de compositores, que chegou a receber a denominação de "geração Revox", passou a praticar uma espécie de *Estética da Precariedade* através da qual o ruído de fundo era usado musicalmente, integrando-se à matéria sonora principal e recebendo tratamento estético-musical.

Exemplos significativos desta atitude são encontrados em algumas de minhas obras e nas do guatemalteco Joaquín Orellana. Vários de meus primeiros trabalhos assumiram conscientemente o destemor com relação ao ruído de fundo, na medida em que ele era inevitável. Isto aconteceu no início dos anos 60, quando dava os primeiros passos no domínio da música eletrônica, utilizando equipamentos amadores, vários deles construídos por mim mesmo. Algumas destas obras: *Pequena Peça para Mi Bequadro e Harmônicos* (1961), *Valsa Sideral* (1962), *Música para Varreduras de Freqüência* (1963), *Contrapunctus contra Contrapunctus* (1965) e *Três Estudos Cromofônicos* (1966).

A obra *Três Estudos Cromofônicos* foi estreada em 1966 em um concerto no Salão Leopoldo Miguez da Escola de Música da Universidade do Brasil (atual UFRJ), quando eu ali era um simples jovem estudante de violino e de composição musical. A peça causou enorme estupefação no grande público ? basicamente constituído de professores e alunos da Escola ? que desconhecia totalmente o vasto repertório internacional, já então existente, no domínio da *música concreta* e da *música eletrônica*. Estou me referindo a uma época em que a expressão *música eletroacústica* ainda não estava em voga.

Foram vários os mestres e colegas estudantes que, após o concerto, vieram me cumprimentar calorosamente pela "experiência". Abrindo parênteses, registro que um dos mais esfuziantes foi meu colega Arnaldo Cohen, hoje considerado um dos maiores pianistas do mundo, e que na época era um jovem estudante de violino e de piano com 18 anos de idade. Na platéia estava o saudoso musicólogo brasileiro Luiz Heitor Corrêa de Azevedo, que até o ano anterior dirigira o Serviço de Música da UNESCO de Paris, e que em 1966 voltava ao Rio de Janeiro para reassumir sua cátedra de Folclore Nacional na Escola de Música. Luiz Heitor, entusiasmado, ofereceu-se para encaminhar aquela minha peça, representando o Brasil, à Tribuna Internacional de Compositores da UNESCO em Paris. Para tanto solicitou a ajuda institucional de outro musicólogo muito ligado às relações culturais entre França e Brasil, o jovem Flávio Silva.

No ano seguinte, 1967, vim a saber que o delegado brasileiro na TIC de 1966 havia sido o flautista Celso Woltzenlogel, na época bolsista em Paris. Com ele me informei sobre a receptividade de minha peça na Tribuna. De acordo com a informação de Woltzenlogel, minha composição eletrônica *Três Estudos Cromofônicos* havia sido muito elogiada no que diz respeito às qualidades musicais, mas unanimemente criticada pela total ausência de qualidades técnicas: *"le souffle"* era demasiado.

No biênio 1969/70, quando bolsista do Instituto Torcuato Di Tella de Buenos Aires, realizei a

obra *Auto-Retrato Sobre Paisaje Porteño* com condições técnicas altamente profissionais no Laboratório do CLAEM (Centro Latinoamericano de Altos Estudios Musicales). Apesar de trabalhar com as tecnologias avançadas do Estúdio, ainda estava relutante com o preconceito vigente. Assim, ainda abraçando a corrente da *estética terceiro-mundista*, fiz uma verdadeira ode ao *ruído de fundo* utilizando, como um dos materiais sonoros de base, os ruídos e chiados de um velho disco de 78 rpm da orquestra de tango de Francisco Canaro.

Analógico e digital: dois silêncios?

Com o advento da gravação sonora digital, os profissionais do som começaram a se encantar com os novos silêncios "puros", sem chiados, e com a possibilidade de cópias sucessivas sem comprometimento da qualidade técnica.

Alguns compositores e teóricos eletroacústicos, cansados da luta contra *"le souffle"*, passaram a enaltecer exageradamente o avanço tecnológico que permite a ausência do velho e extremamente audível ruído de fundo, usando as expressões *silêncio digital* e *silêncio numérico*, na tentativa de diferenciar os diferentes graus de "pureza" dos silêncios obtidos na gravação analógica e na gravação digital. Eis a opinião de Philippe Mion: *"Neste tipo de música (eletroacústica) o verdadeiro silêncio foi sempre pervertido. Excetuo apenas as obras realizadas após o surgimento do 'silêncio numérico'. O chiado da fita, ruído de fundo do suporte, eu o chamaria de sussuro da duração acusmática"* [1].

Estou convencido de que, em música, não podemos falar de silêncios supostamente mais silenciosos que outros. Silêncio, em música, é a ausência proposital de sons. Os silêncios do opus 27 de Webern, por exemplo, serão sempre os mesmos se escutarmos uma gravação da obra em fita cassete com muito ruído de fundo ou se os escutarmos acompanhados de tosse do público em uma sala de concerto.

O ouvinte atento é capaz de realizar uma filtragem de modo a separar a música do *ruído*, desde que as características deste, com relação ao espectro e à intensidade, não provoquem o emascaramento acústico dos "sons desejados". Em outras palavras, em geral o ouvido humano exercitado pode separar os sons que se deseja ouvir, dos sons simultâneos que não se deseja ouvir.

Na música eletroacústica em fita analógica o *ruído-de-fundo* que acompanha os silêncios é o mesmo *ruído-de-fundo* que acompanha os sons desejados. Na música eletroacústica numérica, o *ruído-de-fundo* que não acompanha o silêncio é o mesmo que não acompanha os sons desejados. Poderíamos até mesmo dizer que, na música eletroacústica digital, o *não-ruído-de-fundo* que acompanha o silêncio é o mesmo *não-ruído-de-fundo* que acompanha os sons desejados. Assim, o "ruído de fundo" é permanente, igual, estável e imutável, embora simultâneo aos *silêncios* e aos *não-silêncios*. Nestas condições ele adquire uma monotonia, com baixíssima quantidade de informação, que pode implicar em sua retirada de foco no ato de escuta, sendo totalmente desconsiderado pela atenção e pelo sistema auditivo.

A demonstração deste fenômeno é corriqueira. Se entramos em um ambiente silencioso, iluminado com lâmpadas neon, e nele permanecemos um bom tempo, só percebemos que o ouvido esteve exposto ao incômodo ruído das lâmpadas quando se apagam as luzes.

Sendo tudo relativo, o *ruído de fundo* que é sempre igual e permanente — ora fortemente perceptível nos "silêncios", ora muito ou pouco escondido (emascarado) — funciona como um silêncio relativo, pano de fundo para a música. Portanto, passa a ser totalmente ilógico e

incoerente o conceito de "*silêncio numérico*" ou "*silêncio digital*".

Ouvindo o silêncio

O desenvolvimento do ouvido musical, com vistas a um aperfeiçoamento da percepção musical, tem sido permanentemente uma das grandes preocupações de todos os Conservatórios e Escolas de Música de todo o mundo. Infelizmente, na maioria das classes de Percepção Musical existe ainda a preocupação única com a escuta de acordes, de contrapontos melódicos e de timbres dos instrumentos tradicionais. Saber distinguir um oboé de uma flauta, hoje, é muito pouco. O novo ensino musical deveria estar exercitando a escuta dos estudantes, de modo a que eles pudessem também distinguir facilmente, por exemplo, uma onda *dente-de-serra* de uma onda *quadrada*.

O mesmo se refere à escuta e à percepção do *silêncio* ou, melhor dizendo, dos diferentes "silêncios". A profundidade e a importância deste nível de escuta, tão bem preconizado por Brian Dennis, George Self e Murray Schafer, infelizmente ainda não foram suficientemente compreendidas pelos profissionais da Educação Musical. Sua prática estabelece um importante aprendizado que leva, não apenas ao desenvolvimento da sensibilidade musical, mas também a uma maior sintonia com o mundo e com a natureza.

O compositor e educador canadense Murray Shafer, criador da palavra *soundscape* (paisagem sonora), corrente artístico-sonora, filosófica e pedagógica que hoje tem muitos adeptos, afirma: *"O silêncio é a característica mais cheia de possibilidades da música. Mesmo quando ele cai depois de um som, reverbera com a matéria deste e essa reverberação continua até que outro som o desaloje, ou até que ele se perca na memória. Logo, mesmo encoberto, o silêncio soa."* (SCHAFER 1967, p. 7)

Em busca de uma tipologia dos silêncios

O *silêncio* é elemento que tem sido bastante negligenciado na música eletroacústica. Não é grande o número de obras musicais eletroacústicas em que podemos identificar um tratamento musical deliberado e consciente do silêncio, como matéria cheia de potencialidades. Em meu trabalho de pesquisa sobre a correspondência entre os sons e as cores, desenvolvido entre 1962 e 1965, uma premissa surgiu de modo imediato: o silêncio é preto. … óbvio que qualquer tentativa de associação fará com que relacionemos a *ausência de sons* com a *ausência de luzes* e, portanto, com a *ausência de cores* (ANTUNES 1978, 1982).

Murray Schafer também é categórico: "Alguns dizem que o silêncio é de ouro. Mas isto não passa de uma figura de linguagem. De fato, o silêncio — ausência de som — é negro." (SCHAFER 1967, p. 7).

Arthur Rimbaud, em seu poema Voyelles, associou, para estupefação de todos os estudiosos do simbolismo, o negro à vogal "A". Mas o negro de Rimbaud é aquele das carapaças do besouro, do escaravelho ou das moscas varejeiras (mouches éclatantes), que provoca a difração da luz explodindo em belíssimos arco-íris, com todas as gamas do espectro visível. Aí está a potencialidade do negro e, também, do silêncio. A variedade e a riqueza dos silêncios é tão grande, que entre meus projetos engavetados, à espera de tempo, está aquele em que pretendo realizar uma obra utilizando uma melodia de silêncios.

Dentre os compositores de música eletroacústica que exploram musicalmente o silêncio, com maestria, destaco o francês François Bayle. Em duas de suas recentes obras, Fabula (1990) e

La fleur future (1994) da suite La Main Vide, Bayle trabalha o silêncio com dois tipos de tratamento:

1- silêncio como suporte límpido sobre o qual são pintados expressivos rabiscos sonoros (silêncio entrecortado por eventos sonoros breves);

2- silêncio relativo, em que ressonâncias de sons anteriores são sutilmente congeladas — ganhando quantidade de informação próxima de zero — servindo de suporte para novos rabiscos sonoros.

Digno de menção é também o trabalho realizado por Christian Zanési na obra eletroacústica intitulada *Grand Bruit*, composta em 1990. Nesta peça Zanési elabora uma sintaxe inventiva de sons breves e longos, com material sonoro produzido por trens elétricos. Para alojar este discurso, ele elabora uma paisagem sobre a qual desfilará aquela sintaxe feita com sons na região média e aguda. A paisagem de fundo, que tem características de *silêncio relativo*, vem a ser uma verdadeira construção de vasto e variado *ruído de fundo* realizado basicamente com várias "tonalidades" de um ruído branco. Tudo se passa como se o autor, adotando a antes mencionada *estética terceiro-mundista*, trabalhasse musicalmente o indesejado *souffle.*

Outro tipo de tratamento musical do *silêncio* é aquele em que um elemento sonoro o entrecorta esporadicamente com repetidas aparições isoladas, ora distantes ora próximas umas das outras. Os "espaçamentos" de silêncio que emolduram cada aparição do elemento sonoro ganham importância musical na medida em que o compositor organiza suas durações, de modo a criar uma expectativa com relação à previsão das intervenções seguintes.

Exemplo bastante eficaz deste procedimento encontramos no início da obra *Tabou*, da compositora francesa Michèle Bokanowski. O objeto sonoro usado pela autora, de pequena duração, tem início sutil, pouco intenso e iterativo, ganha uma brusca e impetuosa forma dinâmica crescente, para terminar com um caráter explosivo e "redondo". A sucessão de aparições esporádicas do objeto é organizada no tempo de tal forma que a atenção do ouvinte fica tomada por intensa expectativa. A audição passa a ser dominada pela pergunta: "Quando vem o próximo?" A escuta de cada exibição do objeto sonoro dá origem a tentativas de adivinhação e à espera de seu próximo surgimento, ação mental que provoca sucessivas satisfações e frustrações. A emoção é inevitável. A atenção se aguça se prendendo fortemente na escuta dos *silêncios* intercalados entre os objetos. Cada silêncio tem seu início coloreado pela extinção da reverberação artificial de cada objeto.

Como disse antes não é muito comum, no repertório eletroacústico, encontrarmos o trato sutil, meticuloso, delicado, do *silêncio*. Em geral o discurso eletroacústico acontece aos "borbotões", com sintaxes e transformações sonoras progressivas, incansáveis, sem retomadas de fôlego.

Em algumas de minhas obras eletroacústicas abdiquei daquela habitual impetuosidade sonora, para dedicar-me à construção de seções com o predomínio do detalhismo e da fragilidade de pequenos sons que desfilam ou dialogam soltos no negro infinito dos silêncios. Destaco a penúltima seção de *Auto-Retrato Sobre Paisaje Porteño* (1969/70), a seção central pontilística de *Para Nascer Aqui* (1971) e ainda a introdução e a coda de *Vitraux MCMXCV* (1995).

Em *Auto-Retrato Sobre Paisaje Porteño*, obra realizada no Instituto Torcuato Di Tella de Buenos Aires, pequenas nuvens de pontos construídas com material vocal (a minha própria voz) dialogam estereofonicamente — com baixa intensidade sonora e de modo esparso no tempo — criando um clima de apreensão e expectativa que dá expressividade ao profundo silêncio sobre o

qual as micro-montagens flutuam.

Em *Para Nascer Aqui*, obra realizada no Instituto de Sonologia da Universidade de Utrecht, o mesmo critério composicional é utilizado — com micro-montagens de sons eletrônicos sintetizados —, mas com aparições veementes, agressivas, explosivas, enfáticas. As células, em forma de nuvens de pontos, são também jogadas sobre o largo, profundo e negro suporte de *silêncio*, mas com o uso de variados graus e tempos de reverberação que dão diferentes perspectivas e profundidades às células.

Exemplo significativo de *silêncio relativo* está presente no final de minha obra *Cinta Cita* (1969), realizada no Instituto Torcuato Di Tella de Buenos Aires. A evolução de um longo e largo ruído branco, filtrado contínua e gradualmente do grave para o agudo (filtro passa-alto), desemboca em um rarefeito agregado de sons senoidais que se "congela" ao fundo do panorama sonoro. Sobre este fundo estacionário acontecerão, em primeiro plano, diálogos estereofônicos de uma célula de micro-sons que sofre constantes transformações. Cada transformação está emoldurada de silêncio. Cada silêncio abre uma janela que permite a observação do agregado estático do fundo. O fundo "congelado" adquire caráter de *silêncio relativo*, porque o ouvido se prende à expectativa do surgimento de cada nova célula de micro-sons, desconsiderando a existência do cenário sonoro estático do fundo.

Em *Vitraux MCMXCV*, obra realizada em Bourges, França, o material sonoro utilizado é bastante peculiar: ruídos de vidraça se quebrando. Minúsculos objetos sonoros agudos, brilhantes, cristalinos, de diferentes densidades, se amontoam em micro-células esparsas no tempo, realçando o fundo negro de um *silêncio* que, a cada momento, muda de "cor". Aqui se ensaia aquilo a que eu chamei anteriormente de *melodia de silêncios*. O final de cada célula reverberada dá lugar a um longínqüo, frágil e rico espectro, que colore o silêncio consecutivo. Um determinado grau de concentração, durante a escuta, permite que possamos fazer abstração das células, as desconsiderando, voltando a atenção para os *silêncios coloridos* que as rodeiam e se sucedem.

O *silêncio* era considerado, por John Cage, como sendo o conjunto dos ruídos não organizados. Foi em sua obra já clássica, *4'33"*, de 1952, que ele chamou a atenção de músicos e leigos para o mundo sonoro que nos cerca, abrindo espaço para a contemplação dos sons ambientes. Esta contemplação é politicamente correta e ecologicamente recomendável, mas acredito que fazer música é construir e organizar o mundo dos sons e dos silêncios. As novas tecnologias têm dado, aos compositores, sofisticadas e eficazes ferramentas para a fabricação e a construção de sons. Creio que seria necessário, ao mesmo tempo, maior empenho dos compositores na busca, na construção e na organização de novos *silêncios.*

Nota do Autor

1 Intervenção no debate "Une spécifité des Musiques Acousmatiques?" (in Du Temps à l'Oeuvre, Actes du Séminaire de Recherche INA-GRM 1992-1993, INA-GRM, Paris, 1994, p. 96).

Bibliografia

Antunes, Jorge: *A Correspondência entre os Sons e as Cores* (Editora Thesaurus, Brasília, 1982).

_____. *Ruído Geral Emancipado* (in *Sensus nº 2*, MC2, Brasília, 1978).

Charles, Daniel: *John Cage et la question du silence* (in *Cahier 2*, Maison de la Culture de Nevers et de la Nièvre, Nevers, 1971, pp. 30-38).

Daniélou, Alain: *Sémantique Musicale* (Hermann, Paris, 1967, p. 15).

Leite Lopes, José: *Introdução à Teoria Atômica da Matéria* (Livro Técnico Ltda., Rio de Janeiro, 1959).

Mion, Philippe: Intervenção no debate *"Une spécifité des Musiques Acousmatiques?"* (in *Du Temps à l'Oeuvre, Actes du Séminaire de Recherche INA-GRM 1992-1993*, INA-GRM, Paris, 1994, p. 96).

Moles, Abraham: *Théorie de l'Information et Perception Esthétique* (DenoÎl/Gonthier, Paris, 1972).

Schafer, Murray R.: *Ear Cleaning, notes for an experimental music course* (Berandol Music Ltd, Ontario, 1967, p. 7).

Winckel, Fritz. *Vues nouvelles sur le monde des sons* (Dunod, Paris, 1960, p. 4*)*

Jorge Antunes é compositor, regente e professor titular do Departamento de Música da Universidade de Brasília, onde dirige o Laboratório de Música Eletroacústica Estúdio 21. Doutor em Estética Musical pela Sorbonne, Université de Paris VIII. Foi precursor da música eletrônica no Brasil em 1962 e criador da técnica cromofônica de composição musical que utiliza a correspondência entre os sons e as cores. Atualmente é pesquisador do CNPq e presidente da Sociedade Brasileira de Música Eletroacústica.

revista **opus n.6**
outubro 1999
issn 1517-7017

Música, semiótica musical e a classificação das ciências de Charles Sanders Peirce

***José Luiz Martinez* (*)**

Enquanto a Arte cifra, as ciências decifram. (Santaella 1992: 130)

A relevância da teoria geral dos signos, ou *semeiótica*, tal como desenvolvida pelo polímata (principalmente químico, físico, lógico e filósofo) Norte-Americano Charles Sanders Peirce (1839-1914), tem sido progressivamente reconhecida como eficaz no entendimento de questões musicais de significação. Desde cerca de 25 anos, acadêmicos tais como Wilson Coker (1972), Willy Corrêa de Oliveira (1979), Eero Tarasti (1987, 1994), David Lidov (1987), Vladimir Karbusicky (1987) e outros tem usado em suas análises musicais conceitos derivados direta ou indiretamente das teorias de Peirce. Inicialmente, aplicou-se à música apenas conceitos semióticos isolados, muitas vezes apresentando desvios epistemológicos em relação à teoria original. Mais recentemente, com uma compreensão mais ampla da idéia de semiose, isto é, do processo de ação sígnica, e de suas várias facetas musicais está sendo possível obter análises semióticas mais precisas, tais como se pode encontrar em Robert Hatten (1994) e William Dougherty (1994). Meu próprio trabalho se dirige para esta área e, em 1997, propus como tese de doutorado junto ao departamento de musicologia da Universidade de Helsinki, uma teoria semiótica da música pautada logicamente em Charles Peirce. A área de aplicação que escolhi para este trabalho foi a música clássica Hindustani (vide Martinez 1997a).

Parece claro que as principais dificuldades em criar tal teoria são duas. Em primeiro lugar, a compreensão correta dos escritos deixados por Peirce. Este problema vem diminuindo progressivamente, não somente com um melhor acesso aos manuscritos de Peirce, a sua publicação cronológica realizada de acordo com altos padrões de publicação científica (vide Peirce 1982-), mas ainda a sua interpretação e mesmo expansão por destacados especialistas em semiótica pura peirceana. Em segundo lugar está o problema da aplicação da semiótica à música. Aqui é preciso reconhecer que a teoria geral dos signos foi concebida como um sistema lógico destinado a compreensão de relações de significação com um largo espectro de aplicabilidade e, portanto, necessariamente, com um alto grau de generalidade. A sua aplicação à um disciplina específica como a música pressupõe a necessidade da construção de uma teoria intermediária[1] , ou seja, uma teoria semiótica da música, que distinguindo os campos de investigação, seus níveis, os diversos pontos de vista analíticos dos problemas especificamente musicais, constituísse um novo paradigma musicológico, com

capacidade prática efetiva de compreensão da significação musical em suas múltiplas facetas. Assim, pode-se passar de maneira adequada do alto grau de generalidade da teoria geral dos signos de Peirce para o estudo dos fenômenos musicais em sua especificidade.

Dentre as numerosas trilhas que se pode seguir para a realização de tal tarefa, encontra-se o estudo da classificação das ciências de Peirce, onde pode-se situar a música e seu estudo, e estabelecer suas interrelações epistemológicas com outras ciências. O que se busca é a compreensão dos relacionamentos e dependências dos estudos musicológicos com relação às ciências de maior generalidade, que lhes fornecem princípios de várias naturezas; e de ciências correlatas que podem funcionar como estudos complementares. Tudo isso traz à tona a idéia de interdisciplinaridade, que parece ser o modo próprio de existência dos estudos musicais. Lúcia Santaella, judiciosamente, indica que 'é na cartografia das ciências [de Peirce] que podem ser encontradas as vias mais sofisticadas e complexas para se começar a pensar a interdisciplinaridade em vôos menos cegos' (1992: 105).

É preciso, antes de mais nada, indicar ao menos brevemente o conceito epistemológico de ciência de Peirce. Para ele, ciência é uma atividade diligente, um modo de vida: 'se um homem arde por apreender e se coloca comparando suas idéias com resultados experimentais de modo que ele possa corrigir aquelas idéias, todo homem de ciência o reconhecerá como um irmão, não importa o quão pequeno seu conhecimento possa ser' (CP 1.44)[2]. Assim, o traço distintivo do modo científico de vida não está em títulos, colocações acadêmicas, ou no volume de conhecimento adquirido, mas sobretudo na atitude sincera de busca da verdade. E esta, é preciso destacar, é entendida por Peirce não como um dogma científico ou de qualquer outra natureza, mas como um processo de busca incessante, essencialmente falível e limitada num determinado momento, e cuja procura implica em pesquisa contínua por uma comunidade de investigadores (vide CP 5.565, 7.55).

A classificação das ciências

Peirce pensou a classificação das ciências segundo uma concepção dinâmica, onde idéias são trocadas entre os diferentes ramos em níveis diversos de abstração e aplicação. Segundo Beverley Kent, 'as ciências no alto da escala fornecem princípios reguladores para aquelas que estão abaixo, enquanto que as ciências mais especializadas alimentam com dados e problemas aquelas que estão acima' (1987: 93). A base da classificação das ciências está nas categorias universais, elementos lógicos do mais alto grau de generalidade, presentes em todos os fenômenos, e que funcionam como instrumentos de análise fenomenológica. Essas categorias foram concebidas por Peirce como primeiridade, secundidade e terceiridade, obedecendo a lógica dos relativos: 'Uma coisa considerada em si mesma é uma unidade. Uma coisa considerada como correlata ou dependente, ou como um efeito, é um segundo em relação à alguma outra coisa. Uma coisa que de algum modo traz uma coisa em relação à outra é um terceiro ou um médium entre os dois' (Peirce 1992: 280). Em termos simples, as categorias podem ser explicadas da seguinte maneira: 'O primeiro é o início, aquilo que é fresco, original, espontâneo, livre. O segundo é aquilo que é determinado, terminado, finalizado, correlativo, objeto, necessitado, reagente. O terceiro é o médium, o transformar-se, o desenvolver-se, o efetuar' (ibid.)[3]. Com base nas categorias universais, em 1897, Peirce estabeleceu o nível de primeira generalidade na classificação das idéias: 'A primeira principal divisão na classificação das idéias refere-se às qualidades de sentimento e às qualidades sensíveis; a segunda, às idéias de vida e experiência cotidianas; e a terceira [...] refere-se às ciências' (Kent 1987:104). Fica claro aqui a base lógica do sistema de numeração, no qual todas as ciências são indexadas a partir do número três. De fato, ciência só poderia ser terceiridade.

Em 1903, Peirce atingiu aquilo que Beverley Kent chamou de 'versão perene' de sua classificação das ciências (1987:121). O fato de Peirce ter reproduzido o mesmo esquema em todos os seus subseqüentes

artigos sobre lógica, indica que ele atingiu um nível satisfatório na busca por uma classificação adequada das ciências. Segundo esse esquema, as ciências se dividem em três ramos maiores, distintos de acordo com seus propósitos fundamentais:

3. CIÊNCIAS

3.1 Ciências heurísticas

3.2 Ciências da revisão

3.3 Ciências práticas

As ciências heurísticas, ou ciências da descoberta, investigam exclusivamente novos fatos de verdade. Seu propósito é a descoberta ela mesma. O segundo ramo, ciências da revisão, lida com a crítica e a assimilação das descobertas efetuadas pelas ciências do primeiro ramo, convertendo as novas idéias em informação potencializada. Por fim, as ciências práticas, de acordo com Kent, 'procuram satisfazer os desejos humanos' (1987: 131). Cada um destes três principais ramos está dividido em três classes: matemática, filosofia e idioscopia ou ciências especiais. Contudo, descrever as ciências e sua arquitetura tal como concebeu Peirce, ainda que minimamente, estaria além dos limites deste artigo. Assim, os leitores devem recorrer aos escritos de Peirce (CP 1.180-283), à obra de Beverley Kent (1987), e ainda à Lúcia Santaella (1992: 101-140). Para o momento, basta o esquema da classificação perene, de acordo com a Tabela 1, onde foram expandidos apenas os ramos mais significativos para as discussões que seguem abaixo, em especial com referência à semiótica e à música.

TABELA 1

A CLASSIFICÃO DAS CIÊNCIAS
DE C.S. PEIRCE

3. CIÊNCIA

3.1 CIÊNCIAS HEURÍSTICAS

3.1.1 Matemática

3.1.2 Filosofia

3.1.2.1 Fenomenologia

3.1.2.2 Ciências Normativas

3.1.2.2.1 Estética

3.1.2.2.2 Ética

3.1.2.2.3 Lógica ou Semiótica

3.1.2.2.3.1 Gramática Especulativa

3.1.2.2.3.2 Crítica Lógica

3.1.2.2.3.3 Retórica Especulativa

3.1.2.3 Metafísica

3.1.3 Ciências Especiais

Física Psíquica

3.1.3.1 Ciências Nomológicas Ciências Nomológicas

3.1.3.2 Ciências Classificatórias Ciências Classificatórias

3.1.3.3 Ciências Explanatórias Ciências Explanatórias

3.2 CIÊNCIAS DA REVISÃO

3.2.1 Matemática

3.2.2 Filosofia (...)

3.2.3 Ciências Especiais (...)

3.3 CIÊNCIAS PRÁTICAS

3.3.1 Matemática

3.3.2 Filosofia (...)

3.3.3 Ciências Especiais (...)

A ciência da música

Peirce deixou em seus escritos algumas indicações sobre onde a música e seus estudos poderiam se localizar

em seu sistema de classificação das ciências. Em 1892, Peirce havia pensado as ciências psíquicas como divididas em quatro grupos, um dos quais seria a psíquica prática, na qual ele relacionou a música entre a política econômica, a ética, a poesia, os jogos e outros. Em 1895, ele incluiu entre a psíquica classificatória os estudos etnológicos, onde se pode certamente localizar a etnomusicologia (em sua concepção clássica) como um estudo dos 'modos e costumes' das diferentes sociedades. Ainda no mesmo estudo, a psíquica descritiva abrange a história das artes e da literatura. Desta forma, pode-se pensar a história da música como pertencendo à psíquica descritiva.

Em uma outra classificação datada de 1895, Peirce denomina as ciências práticas como artes. Aqui, ele conclui que as artes 'dependem tanto do conhecimento psíquico como do físico; algumas artes são quase inteiramente psíquicas, tais como a retórica, a ética, a religião, a jurisprudência; outras são inteiramente físicas ? como a vidraria, a horologia; e ainda outras requerem ambas ? como a pintura, a música, etc.' (em Kent 1987:99). Quando Peirce menciona música entre a vidraria e a pintura parece claro que ele refere não apenas aos estudos musicológicos mas à prática musical em si mesma. Eis aqui um bom ponto de discussão, a música é uma ciência ou uma arte prática?

As considerações de Peirce sobre a música como uma arte dependente de ambos ramos das ciências especiais física e psíquica, parecem indicar que ele pensou até mesmo a prática da música como uma ciência especial prática. Seria proveitoso relembrar aqui a definição de música de Pierre Boulez como 'ao mesmo tempo uma arte, uma ciência e um ofício' (1986: 32). Boulez, desta forma, declara que a música é um complexo, e discrimina seus componentes essenciais. Pode-se aplicar as categorias universais de Peirce e reclassificar os três elementos da música que Boulez destaca e compreender melhor suas interrelações. Em seu aspecto de primeiridade, a música se justifica como uma arte, pois diz respeito principalmente ao propósito estético, entre eles, a admirabilidade em si mesma. A secundidade da música remete ao seu aspecto de ofício, isto é, à sua práxis, a música só de fato existe quando é executada. Enquanto terceiridade, a música é uma ciência tanto quanto envolve aprendizado, conhecimento musical, desenvolvimento contínuo e a existência de uma comunidade de músicos, ouvintes e musicólogos. A posição de Boulez, contudo, não é revolucionária. Já em 1884 Guido Adler relacionou a musicologia à prática musical, afirmando que a 'musicologia originou simultaneamente com a arte de organizar tons' (1981: 5). De qualquer maneira, as várias formas de estudos musicais, como a clássica divisão de Adler em musicologia histórica e sistemática (vide 1981: 14-15), ou os estudos de base etnológica, ou ainda o lado prático da música, etc., estariam localizados em diversos níveis na classificação perene das ciências de Peirce.

Em lato senso, pode-se, portanto, falar de estudos musicais heurísticos, assim como daqueles que pertencem à área das ciências da revisão e à prática musical. Disciplinas tais como a semiótica da música, a musicologia (quer histórica como sistemática), a etnomusicologia, tentam encontrar novas formas de compreensão da música. Elas têm assim o caráter das ciências heurísticas, ao menos em suas formas mais puras. Pode-se ainda pensar a composição, quando relacionada com novas realizações musicais (música de vanguarda), como uma ciência heurística.

Toda uma série de atividades relacionadas com a música, tais como a crítica de concertos e de composições, resenhas de livros e artigos musicais, livros para educação musical, enciclopédias da música, arquivos, etc., podem ser classificadas como ciências da revisão. As ciências práticas da música constituem os campos de composição musical para fins comerciais, pesquisa de campo, execução, regência, educação musical, produção de eventos musicais, etc.

A interrelação das ciências musicais

Peirce foi muito perspicaz em compreender a dupla dependência da música sobre as ciências físicas e psíquicas. Há, de fato, uma complexidade de disciplinas interrelacionadas que sustentam os estudos musicais. Com relação às ciências físicas, por exemplo, a acústica, a mecânica ondulatória, o comportamento dos materiais e suas propriedades acústicas (nas várias espécies de madeiras, ligas metálicas, cordas, etc.), e ainda a fisiologia da audição, a fisiologia dos movimentos musculares, etc. Nas ciências psíquicas, a música se relaciona com a neurologia, psicologia, sociologia, antropologia, etnologia, história e assim por diante. A estética musical é um campo aplicado da estética geral, sendo ainda uma ciência especial psíquica. Estudos específicos tais como harmonia, orquestração, formas musicais, história da música, e outros são combinações diversas das ciências físicas e psíquicas. Para compreender melhor estas relações e dependências, convém, ao menos sumariamente, examinar as conseqüências musicais dos objetos de estudo das ciências heurísticas, percorrendo-se a classificação das ciências de Peirce no sentido das ciências mais gerais para as mais particulares.

No esquema de classificação das ciências de Peirce as principais áreas de investigação organizam-se, simultaneamente, de acordo com um diagrama hierárquico e dinâmico. Aqui, em estrito senso, os estudos musicais somente aparecem no nível das ciências especiais. Eles dependem, portanto, de princípios estabelecidos por todas as outras ciências de maior generalidade, as quais se encontram acima das ciências especiais; da matemática às ciências normativas, incluindo a metafísica (vide Martinez 1997b). Não há nada novo em relacionar música e matemática. Mas deve-se lembrar que, em sua classificação, Peirce inclui na matemática aspectos complexos tais como conjuntos finitos e infinitos, dedução pura, etc. dos quais compositores ocidentais contemporâneos tem feito freqüente uso em suas obras.

Os estudos musicais certamente dependem da filosofia, e filósofos de todos os períodos e culturas tiveram alguma coisa a dizer sobre a música. Para Peirce, a filosofia lida com fenômenos que são percebidos de forma comum, isto é, sem instrumentos especiais. Por esse ponto de vista, os fenômenos acústicos em geral são objetos de estudo filosófico, e este compreende três ciências, a fenomenologia, a estética, e a semiótica. O mais genérico dos estudos filosóficos está na fenomenologia que, de acordo com Peirce (CP 1.284), estuda o *phaneron*, o fenômeno tal como presente para uma consciência. Peirce escreve que 'A fenomenologia determina e estuda as espécies de elementos universalmente presentes nos fenômenos; entendendo-se por fenômeno, o que quer que esteja presente em qualquer momento e de qualquer modo para a mente' (CP 1.186). A música, portanto, dependendo das ciências mais genéricas, herda da fenomenologia todas as suas proposições. Entre elas, estão as categorias universais e suas formas degeneradas, que ? se corretamente aplicadas ? são ferramentas básicas para o estudo da música (vide Martinez 1991: 31-37; 1996: 58-59; 1997a: 55-64).

A segunda divisão da filosofia consiste nas ciências normativas: estética, ética e semiótica. Elas formam o coração da filosofia, já que abordam o estudo dos fenômenos em suas relações com uma mente possível. De acordo com Peirce, as ciências normativas 'investigam as leis universais e necessárias da relação dos Fenômenos com os Fins, isto é, [sua relação] com a Verdade, o Correto e o Belo' (CP 5.121). As idéias de belo, correto e a verdade enquanto propósitos referem diretamente às disciplinas da estética, ética e lógica (ou semiótica). Os princípios das mais básicas e significantes leis musicais dependem das ciências normativas tanto quanto estas dependem da fenomenologia. Assim, por exemplo, a tríade componente das ciências normativas está relacionada diretamente com as categorias universais; a estética está para a primeiridade, assim como a ética para a secundidade e a semiótica para a terceiridade. O conceito de primeiridade é especialmente significativo para a compreensão dos propósitos estéticos e, portanto, dos fins musicais. Herman Parret (1990: 218), discorrendo a respeito das idéias de Peirce sobre estética, discute o paradoxo da primeiridade, que é simultaneamente primeiro (uma qualidade) e último (um ideal). O objeto estético pode ser considerado como a apresentação e o desfrutar de qualidades; enquanto que, no outro extremo, a primeiridade define o *summum bonum*, o mais alto ideal, que para Peirce, é também um sentimento imediato

adotado sem outra razão que a sua excelência. Isto é, o *summum bonum* é uma coisa ou uma idéia admirável, cuja admirabilidade depende única e exclusivamente de si mesma. Parece não haver nenhuma dificuldade em reconhecer este princípio como também válido em música. A mais abstrata e geral capacidade da música é a admirabilidade em si mesma. A música é um fenômeno que pode ser apreciado por nenhum outro motivo além da admiração de suas qualidades musicais. Esta noção conduz diretamente às idéias de música pura ou absoluta. No entanto, todas outras concepções musicais herdam este princípio, na medida em que qualquer música pode *também* ser percebida e desfrutada como fluxos de qualidades sonoras puras.

De acordo com Peirce, a ética recebe seus princípios básicos da estética. Assim, a ação deve ser baseada em atos admiráveis (e portanto controlados por esse princípio), remetendo mais uma vez ao *summum bonum*. Com relação à música, estas idéias se aplicam em relação aos atos corretos, tanto mentais como físicos. Este princípio rege respectivamente os estudos musicais, ou a musicologia; e a prática e a performance musical. A eficiência de ambas atividades depende de uma ética de pensamento e de execução apropriadas, não no sentido moral, mas antes no sentido lógico filosófico.

A terceira das ciências normativas, a *semeiótica* (de acordo uma das formas ortográficas mais peculiares que Peirce empregou), 'é a ciência das leis necessárias do pensamento, ou melhor (já que o pensamento sempre ocorre por meio de signos), é semeiótica geral, considerando não apenas a verdade, mas também as condições gerais dos signos se tornarem signos' (CP 1.444). Qualquer coisa pode ser signo. O processo de significação, ou semiose, consiste na relação de três elementos, ou relatos: um *signo* que representa um *objeto* para um *interpretante* (vide CP 8.343, Santaella 1995). Freqüentemente, os três relatos são também signos, e a significação ocorre em redes de semiose contínua.

Seguindo recursivamente o esquema operante na classificação das ciências, os princípios elementares da semiótica residem na estética e na ética. Por sua vez, a lógica concede seus princípios por sobre todas as ciências especiais. Precedência esta que torna clara a relevância da semiótica para o estudo de todas as outras disciplinas. Portanto, em relação à música, pode-se conceber uma semiótica dos sistemas musicais, das formas musicais, da história da música (o decifrar e a interpretação de índices), de fatos sociais ligados à música, etc. Evidentemente, a semiótica exerce uma forte influência sobre a estética musical, a percepção e a composição.

Aqui, como em todos os níveis da classificação das ciências de Peirce, é importante fazer distinções entre ciências puras e ciências aplicadas. A semiótica é um caso notório. A semiótica formal ou pura é uma ciência altamente abstrata, geral e de domínio teórico. É estritamente uma das ciências heurísticas, como explicado acima. A semiótica aplicada, ou descritiva, trata de campos práticos e de questões específicas em disciplinas específicas (Houser 1990: 208). Assim, a lógica ou semiótica, como uma ciência normativa heurística, é semiótica formal, que fornece seus princípios e ferramentas analíticas para todas as semióticas aplicadas, tais como a semiótica da música. Uma semiótica aplicada, qualquer que seja seu campo, é uma ciência especial.

De acordo com o esquema acima (Tabela 1), a semiótica está dividida em três sub-campos: 1. gramática especulativa, 2. lógica crítica, e 3. retórica especulativa ou metodêutica. De acordo com Nathan Houser, o estudioso da gramática especulativa lida com a natureza intrínseca dos signos e da semiose (ação dos signos, ou seu processo), examinando as relações entre os signos, a natureza dos correlatos que tomam parte na semiose (signo, objeto e interpretante), as tricotomias Peirceanas, e suas dez ou ? no modelo mais expandido ? as 66 classes de signos. O estudo da lógica crítica trabalha com o signo em relação aos seus objetos, especialmente as condições de referência dos signos em relação aos seus objetos. Conseqüentemente, a crítica lida com a questão da verdade. Ela abrange o estudo dos três tipos de argumentos (abdução, indução e dedução). A retórica especulativa estuda os signos em relação aos seus interpretantes. Assim, com a semiose focada no nível da interpretação, procura-se compreender como os interpretantes eles mesmos se

tornam signos durante os processos semióticos (Houser 1990: 210-211).

No início deste artigo, destacou-se que um dos maiores problemas no estabelecimento de uma teoria semiótica da música em bases Peirceanas consiste em como aplicar os conceitos semióticos gerais e amplos discutidos na semiótica formal para um objeto de estudos específico: a música (ou as diversas concepções de música). Parece claro que entre a semiótica formal e a música deve haver uma teoria semiótica intermediária, uma teoria semiótica da música. Para isso, deve-se levantar as principais questões de significação musical, estabelecer sua classificação, e determinar os instrumentos semióticos para seu estudo. O pressuposto defendido neste e em outros trabalhos (vide Martinez 1991: 51-2, 1992: 77-81, 1996: 67-69, 1997a: 52, 80-191) é que as questões de significação musical podem ser estudadas segundo o mesmo princípio que Peirce empregou para dividir a semiótica formal em três áreas interrelacionadas. Na semiótica musical, este princípio não é da mesma ordem de generalidade que o princípio que rege a classificação da semiótica em gramática especulativa, crítica lógica e retórica especulativa, contudo, pode funcionar diagramaticamente da mesma maneira. Portanto, situando-se em nível intermediário entre a semiótica pura e a aplicada, tem-se as seguintes três áreas, referentes: 1. às 'condições gerais dos signos serem signos' (CP 1.444), isto é, a natureza intrínseca da semiose, ou o estudo dos signos e seus sistemas de relacionamento interno; 2. 'a teoria geral das condições de referência dos Símbolos e outros Signos em relação aos seus Objetos propagados' (CP 2.93), isto é, a relação dos signos com seus objetos; e 3. 'as condições necessárias de transmissão de significados por meio de signos de uma mente para outra, ou de um estado mental para outro' (CP 1.444), isto é, as relações dos signos com seus interpretantes e sistemas de interpretação. De acordo com uma perspectiva ainda mais restrita, a mesma divisão opera nas relações básicas do modelo de semiose de Peirce: 1. o signo consigo mesmo, 2. o signo em relação aos seus possíveis objetos, 3. o signo em relação aos seus possíveis interpretantes. As três áreas são interdependentes de acordo com a seguinte lógica: **{3[2(1)]}**.

De maneira análoga, para se entender os fenômenos musicais de um ponto de vista amplo, uma teoria semiótica da música deve investigar as três áreas definidas acima. Cada campo de estudo em particular interage com os outros dois, tanto numa relação de dependência lógica como de concretização efetiva, constituindo uma unidade triádica irredutível. Conseqüentemente, qualquer investigação demasiado limitada ou super-especializada arrisca abordar os fenômenos musicais de maneira a isolar aspectos essenciais da semiose musical. A sua integridade só estará manifesta quando os elos de um dos campos de estudos com os outros dois forem claramente indicados.

Desde que os fundamentos científicos da semiótica estão na fenomenologia de Peirce, segue-se que o estudo prévio dos fenômenos musicais segundo este prisma é um passo necessário para se estabelecer uma teoria semiótica da música. A seguir, de acordo com a tripla divisão da semiótica formal, existem três campos relevantes de investigação musical: **1. Semiose Musical Intrínseca**, ou o estudo das condições gerais dos signos musicais, isto é, suas qualidades e propriedades, suas ocorrências, e as estruturas que determinam sua efetuação; **2. Referência Musical**, ou o estudo das condições de referência dos signos musicais em relação aos seus objetos, isto é, a natureza dos objetos representados em música e por que meios musicais se realiza essa referência; **3. Interpretação Musical**, ou o estudo das condições efetivas de semiose musical, isto é, a cognição dos signos musicais e as formas de causação eficiente e final em música.

A posição defendida aqui é a de que os três campos de investigação musical cobrem todos os aspectos da musicologia em sua concepção mais ampla. Não se trata de substituir uma ciência pela outra, mas de definir as relações epistemológicas de dependência de princípios gerais, por um lado, e da análise de questões da matéria musical efetiva por outro. A semiótica da música é portanto uma ciência que oferece uma visão estrutural flexível e ferramentas teóricas adequadas ao estudo de questões de significação musical nas diversas disciplinas musicais de um grau de especialização maior, tais como o estudos dos sistemas musicais (modalismo, tonalismo, serialismo, aleatorismo, música eletro-acústica, etc.) e suas técnicas (contraponto,

harmonia, síntese, etc.), história da música, estética musical e assim por diante. E, significação aqui é compreendida de um ponto de vista amplo, já que, de acordo com Peirce, todo pensamento se dá por meio de signos.

Nota do Autor

1 De acordo com Lúcia Santaella, comunicação pessoal

2 Referências aos Collected Papers de C.S. Peirce são normalmente fornecidas pela indicação CP, seguida do número do volume e parágrafo

3 Vide Peirce 1992: 242-280, CP 1.302-349, e ainda Santaella 1992: 71-75.

Referências:

ADLER, Guido (1981). The Scope, Method, and Aim of Musicology, tradução de Erica Mugglestone. *Yearbook for Traditional Music* 13, 5-21.

BOULEZ, Pierre (1986). *Orientations*, tradução de M. Cooper, J.J. Nattiez (ed.). Cambridge: Harvard University Press.

COKER, Wilson (1972). *Music and Meaning*. New York: Free Press.

DOUGHERTY, William P. (1994). The quest for interpretants: Toward a Peircean paradigm for musical semiotics. *Semiotica* 99(1/2), 163-184.

HATTEN, Robert (1994). *Musical Meaning in Beethoven: Markedness, Correlation and Interpretation*. Bloomington: Indiana University Press.

HOUSER, Nanthan (1990). O escopo da semiótica peirceana, tradução de L. Santaella. *Face* 3(2), 207-215.

KARBUSICKY, Vladimir (1987). The Index Sign in Music. *Semiotica* 66(1/3), 23-35.

KENT, Beverley (1987). *Charles S. Peirce: Logic and the Classification of the Sciences*. Kingston and Montreal: McGill Queen's University Press.

LIDOV, David (1987). Mind and Body in Music. *Semiotica* 66(1/3), 69-97.

MARTINEZ, José Luiz (1991). Música & Semiótica: Um Estudo Sobre A Questão da Representação na Linguagem Musical. Dissertação de mestrado não publicada, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

_____ (1992). Uma possível teoria semiótica da música. *Cadernos de Estudo, Análise Musical* 5, 73-83.

_____ (1996). Icons in Music: a Peircean Rationale. *Semiotica* 110(1/2), 57-86.

_____ (1997a). *Semiosis in Hindustani Music.* Imatra: International Semiotics Institute.

_____ (1997b). Reflections on Music and Metaphysics in India. *Musiikin Suunta* 19(4), 5-19.

OLIVEIRA, Willy C. de (1979). *Beethoven: Proprietário de Um Cérebro*. São Paulo: Perspectiva.

PARRET, Herman (1990). Fragmentos Peirceanos sobre a Experiência Estética. *Face* 3(2), 217-228.

PEIRCE, Charles S. (1938-1956). *The Collected Papers*, 8 vols., Charles Hartshorne, Paul Weiss, and Arthur W. Burks (eds.). Cambridge: Harvard University Press.

_____ (1982-). *Writings of Charles Peirce: A Chronological Edition*, M.H. Fisch, E.C. More, C.J.W. Kloesel (eds.). Bloomington: Indiana University Press.

_____ (1992). *The Essential Peirce*, vol. 1, Nathan Houser and Christian Kloesel (eds.). Bloomington: Indiana University Press.

SANTAELLA, Lúcia (1992). *A Assinatura das Coisas: Peirce e a Literatura*. Rio de Janeiro: Imago.

_____ (1995). *A Teoria Geral dos Signos.* São Paulo: Ática.

TARASTI, Eero (1987). Some Peircean and Greimasian Concepts as Applied to Music. In *The Semiotic Web 1986*, Thomas A. Sebeok e Jean Umiker-Sebeok (eds.), 445-459. Amsterdam, Berlin, New York: Mouton de Gruyter.

_____ (1994). *A Theory of Musical Semiotics*. Bloomington: Indiana University Press.

José Luiz Martinez (São Paulo, 1960) - semioticista da música e compositor. Suas principais áreas de pesquisa incluem semiótica musical peirceana, música clássica da Índia, música contemporânea ocidental e música brasileira. Martinez obteve o título de *Doctor of Philosophy* em musicologia na Universidade de Helsinki em 1997, com a tese *Semiosis in Hindustani Music*, publicada pelo International Semiotics Institute. Martinez é pesquisador associado ao Programa de Pós-graduação em Comunicação e Semiótica da PUC-SP, através de concessão de pós-doutorado da FAPESP.

revista **opus** n.6
outubro 1999
issn 1517-7017

Pesquisa em Educação Musical: situação do campo nas dissertações e teses dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Educação[1].

José Nunes Fernandes

Este estudo tem a finalidade de apresentar a situação do campo da Educação Musical nas dissertações e teses de cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação no Brasil e mais especificamente de listar (nome do autor, título, data de defesa e orientador) as dissertações e teses defendidas; verificar a produção em termos quantitativos dentro das especialidades do CNPq estabelecidas para a Educação Musical e analisar a situação no Brasil, apontando para uma possível caracterização, no que se refere, inclusive, ao aspecto comparativo entre a produção nos Cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação e em Música/Educação Musical.

Discutir sobre a produção discente dos cursos de pós-graduação nos leva a enfatizar alguns aspectos referentes ao próprio sistema nacional de pós-graduação que a gerou e que podem afetá-la profundamente. Atualmente a situação econômica tem ameaçado tanto a pós-graduação quanto a pesquisa acadêmica no país. Os dados vindos dos programas de pós-graduação que são analisados pelos órgãos competentes mascaram realidades e aspectos importantes. Segundo Cavalheiro & Neves (1997:53), os dados mascaram as realidades porque generalizam e permitem, assim, distorções graves. Mascaram também por diluir

> "as diferenças de situações e de problemas que certamente se expressam ao longo de mais de 30 anos de existência de um Sistema Nacional de Pós-Graduação na oposição falaciosa entre um *antes*, quase sempre positivado e unívoco, a um *agora* vivido sob a constante ameaça de degradação" (grifos do original).

Ao mesmo tempo, espera-se dos programas de pós-graduação e dos pesquisadores que neles atuam a função redentora da universidade e, em termos de distribuição do orçamento, há hoje um deslocamento das verbas da pós-graduação para a escola básica. Essa oposição, segundo Cavalheiro & Neves (1997:55-60),

está ligada a dois mitos: o primeiro é o "mito do herói salvador" e o segundo é o "mito do ou isto ou aquilo". O investimento no aquilo, a escola básica, é considerado como um investimento mais "saudável", embora os autores digam que de nada adiantaria "investir em computadores e parâmetros curriculares para uma escola por onde passe uma juventude sem futuro intelectual e científico (...) nenhum investimento cosmético nas escolas garantirá o reconhecimento do professor, socialmente".

Contudo, por um lado, considera-se os cursos de pós-graduação como *locus* privilegiado, já que o pós-graduando se considera no direito e no dever de conquistar uma autonomia científica. Por outro, a avaliação dos programas de pós-graduação se restringe à confecção de produtos e não à formação do pesquisador, gerando vários problemas, como por exemplo, a criação de "linhas de montagens de teses, correndo o sério risco de transformar os pós-graduandos em algo muito distinto dos sujeitos intelectual e cientificamente autônomos que deveriam tornar-se" (Cavalheiro & Neves, 1997:63).

Tanto Cavalheiro & Neves (1997), já citado, como Severino (1993) enfatizam que a redução de tempo de conclusão de teses e dissertações afeta consideravelmente a produção e não considera problemas de equipamentos e de experiências, por exemplo, levando consigo uma formação de pós-graduados imaturos, capazes de defender teses em 48 meses e incapazes de autonomia para pensar e produzir. A pré-fixação geral e a redução dos prazos afetam diretamente o ritmo e a qualidade das pesquisas. O que deveria ser feito era o estabelecimento do prazo por cada instituição, havendo, assim, uma flexibilidade dos prazos. Isso seria efetivo, pois não basta identificar coordenadas para os programas, é necessário pensar nos desdobramentos, na qualidade, na produtividade e na flexibilidade de lidar com diferenças e enfrentar desafios.

A pesquisa em Educação Musical nos Cursos de Pós-Graduação em Música/Educação Musical

No Brasil, a subárea da área Música chamada de Educação Musical apresenta-se em pleno estágio de evolução, devido ao aumento do número de pesquisadores (muitos com cursos de pós-graduação no exterior), de cursos de pós-graduação (CPG) em música - incluindo o aumento do número de cursos/vagas de pós-graduação em várias outras áreas, que possibilitam o acesso de pesquisadores da música e da educação musical - e de periódicos especializados da área da música e da educação musical, especificamente. Além disso, a fundação da ABEM (Associação Brasileira de Educação Musical) e da ANPPOM (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música) veio sistematizar e proporcionar maior intercâmbio na área da música.

No que diz respeito aos artigos publicados em periódicos e anais de encontros de 1986 até 1996, Esther Beyer (1996) ao analisar periódicos e artigos de anais, aponta que houve um aumento gradativo de citações de autores brasileiros nas bibliografias, mas que os temas e características das pesquisas são restritos de um pesquisador ou de uma equipe de pesquisadores, ou seja, "pequenas áreas de 'propriedade exclusiva' de um estudioso" (p.76). Isso mostra que na subárea da Educação Musical o conhecimento gerado não faz ainda com que exista uma tradição consolidada, pois a "produção específica de Educação Musical restringe-se quase que a projetos individuais de pós-graduados" (Souza, 1997). Embora a literatura ainda não aponte, na Educação Musical brasileira, no que se refere ao parâmetro pesquisa, acreditamos que haja uma tradição sociológica, uma tradição psicológica e ainda uma concepção histórica, muito aparentes no campo da pesquisa em educação musical no Brasil, ainda que "espalhada" por alguns centros de pós-graduação, ou, mesmo, predominando em um único centro. Ocorre aqui, então, a necessidade de um exame do campo de pesquisa nas dissertações de Mestrado[2] existentes no Brasil para que se aponte para a situação do campo, ou seja, é necessária a verificação de como o campo já foi abordado por diferentes pesquisadores nos cursos de pós-graduação em música e música/artes existentes no Brasil.

Segundo Ulhôa (1997), até dezembro de 1996 foram defendidas 262 dissertações na área da Música nos Cursos de Pós-Graduação de Música e Artes/Música da UFRJ, CBM, UFRGS, USP, UNICAMP, UNESP, UFBA e UNI-RIO. Essas dissertações, listadas por Ulhôa, incluem dissertações de educação musical, de musicologia e de práticas interpretativas.

Uma pesquisa exclusiva da subárea da Educação musical mostra os resultados (preliminares) do estado atual nas dissertações de Educação Musical nos cursos de Pós-Graduação em Música/Educação Musical (Oliveira & Souza, 1997), apontando as 45 dissertações de cinco programas brasileiros (CBM, UFBA, UFRGS, UFF e UFRJ). O total de trabalhos, nas duas listagens citadas (Ulhôa, 1997 e Oliveira & Souza, 1997), é de 50 dissertações específicas de Educação Musical. Oliveira e Souza (1997) citam 46 dissertações dos CPGs do CBM, UFRJ, URGS, UFF e UFBA até 1997 de Educação Musical e Ulhôa até 1996, mas Ulhôa (1997) cita quatro dissertações de Educação Musical de CPGs não incluídas na lista de Oliveira e Souza (UNESP, UNICAMP, USP e UNI-RIO), totalizando então 50 o número de dissertações de educação musical desses CPGs até 1996 e 1997.

Tentamos, então, sistematizar e especificar o conjunto de dissertações organizadas pelas pesquisas de Ulhôa (1997) e Oliveira & Souza (1997) e verificar como está o campo da pesquisa em Música/Educação Musical nas teses e dissertações nos CPGs, adotamos como padrão de cálculo da freqüência dos tópicos da "Estrutura da Área da Música", presentes no Relatório do CNPq de Ilza Nogueira (1997), que contém as subáreas e as especialidades de cada subárea. As **especialidades** da subárea Educação Musical são: (1) Filosofia e Fundamentos da Educação Musical, (2) Processos Formais e Não-formais da Educação Musical (I, II e III Graus), (3) Processos Cognitivos na Educação Musical, (4) Administração, Currículos e Programas em Educação Musical, (5) Educação Musical Instrumental (Banda, Orquestra), (6) Educação Musical Coral, (7) Educação Musical Especial.

Como podemos observar na Figura 1, a maioria dos trabalhos de Educação Musical está na especialidade (2) Processos Formais e Não-formais da Educação Musical (54%). Existe um sério "desequilíbrio" entre os índices, devido, talvez, aos interesses dos pesquisadores. Os baixos índices em relação às especialidades (4), (5) e (6) também devem ser levados em conta. Acreditamos que o interesse que, possivelmente, regula a produção possa também estar ligado a uma pequena quantidade de estudos teóricos e práticos existentes e à falta de prática dos pesquisadores nesses campos. Na especialidade (7), Educação Musical Especial, não existe qualquer trabalho feito, sendo, portanto, a especialidade mais carente.

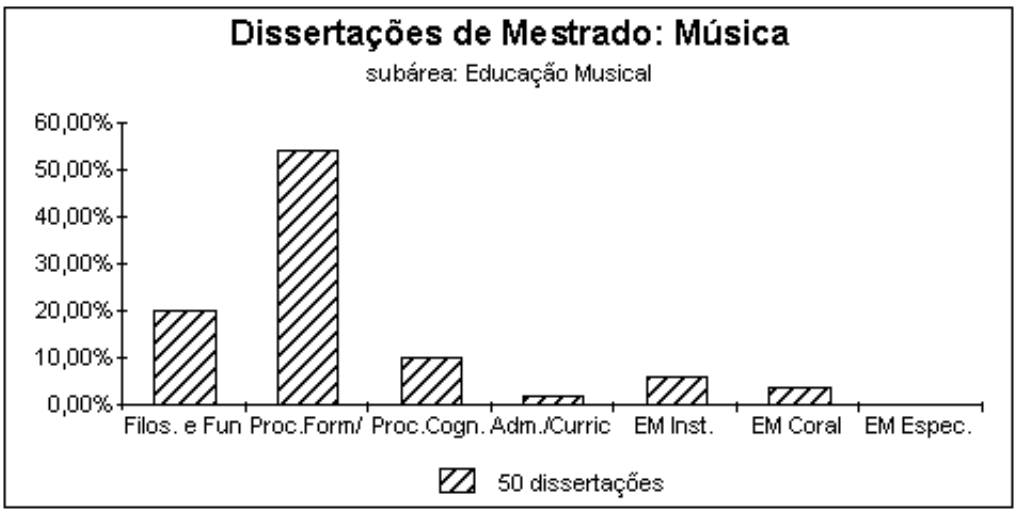


Figura 1. A Pesquisa em Educação Musical segundo as especialidades do CNPq nas dissertações de Mestrado dos Cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* em Música/Educação Musical no Brasil, com base em Ulhôa (1997) e Oliveira & Souza (1997).

Enfatiza-se, aqui, a precariedade dessa revisão, já que os levantamentos sobre o estado do conhecimento na área foram iniciados recentemente (1996/7) e não consideram as pesquisas dos outros cursos de pós-graduação. Verifica-se, assim, que os levantamentos de Ulhôa e Oliveira & Souza são as únicas bases concretas para sabermos qual é o estado do campo - Educação Musical - em cursos de pós-graduação em Música.

Instala-se, então, um problema: como se encontra a produção discente dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Educação no que se refere à Educação Musical e, mais especificamente, em relação às especialidades da Educação Musical estabelecidas pelo CNPq? É de suma importância saber como a subárea Educação Musical está presente nas dissertações dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Educação**,** pois isso reflete uma análise da produção no campo e contribui com diversas pesquisas, uma vez que constrói o estado da arte da pesquisa em educação musical, na área da Educação.

A pesquisa em Educação Musical nos Cursos de Pós-Graduação em Educação

O universo de estudo foi composto pela totalidade de cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação. A lista dada pela CAPES (1998) dos cursos credenciados e uma lista complementar, fornecida pelo Curso de Pós-Graduação em Educação da UFRJ (1997), serviram para o estabelecimento da listagem total de cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação no Brasil (62 programas). Enviamos uma carta solicitando as listagens atualizadas de títulos, autores, orientadores, datas de defesa e resumos para a coordenação de cada programa. Das 62 solicitações feitas recebemos listagens de 33 cursos e mais dois que informaram que não tinham ainda dissertações defendidas. Buscamos através do Catálogo de Teses e Dissertações da ANPED ? Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (1997) as listas dos cursos associados que não enviaram suas listas. Consultamos ao todo listas de 46 instituições: 16 listas até 1996, 03 até 1997 e 27 até 1998.

A produção discente dos cursos de Pós-Graduação em Educação já foi analisada por diversos autores nas últimas décadas. Vários problemas foram identificados e merecem ênfase aqui, mesmo sem um devido aprofundamento.

Na área da Educação os avanços gerados na década de 80 na pós-graduação no Brasil (aumento do número de projetos de pesquisa dos professores dos programas, crescimento do número de docentes com pós-doutoramento, participação efetiva em congressos nacionais e internacionais e o número crescente de

publicações), representam, na década de 90 sobre a produção discente de modo fraco e desigual (Ward, 1993). Verifica-se a precariedade de clareza no referencial teórico, pesquisas sem relevância, indefinição do interlocutor, dispersão de temas abordados - sem ligação, muitas vezes, com a educação. Para Warde (1993), as avaliações dos programas, feitas pelo Estado, não correspondem, em um número considerável de casos, ao que é produzido pelos discentes.

A produção discente foi analisada por nós, como já foi dito, em 46 programas de pós-graduação. Encontramos 59 trabalhos na área da Música/Educação Musical, em 20 desses programas, sendo 5 teses de doutorado e 54 dissertações de mestrado. Não incluímos o campo da Musicoterapia, embora uma dissertação tenha sido encontrada.[3]

Torna-se importante mostrar aqui que a Musicoterapia difere da Educação Musical Especial, daí a não inclusão da pesquisa neste estudo. A discussão em torno do assunto ? Musicoterapia *versus* Educacão Musical Especial - é, atualmente, pouco presente nas mesas dos encontros e congressos. De um lado, encontram-se as discussões nos encontros, congressos, livros e periódicos da área da Musicoterapia, sobre os processos, meios e mecanismos musicoterápicos. De outro, nos congressos, livros e periódicos de Educação Musical se exclui ou pouco se fala da educação musical para portadores de deficiências, incluindo a hiperatividade, chamada de Educação Musical Especial. Isso que está acontecendo no Brasil pode se respaldar no fato de que, como em alguns países, a Educação Musical Especial é muitas vezes tratada pela Musicoterapia, fazendo com que, no caso brasileiro, ocorra carência na produção, ou até mesmo inexistência dela, devido a esta indefinição, como é na produção discente dos cursos de pós-graduação em Música e Educação Musical. Que área deve ser responsável pelos estudos da Educacão Musical Especial? Acreditamos que é a da Educacão Musical, como aponta o CNPq e suas especialidades e devido aos fins e meios de cada área.

A Musicoterapia é, sem dúvida, muito mais ampla que a Educação Musical Especial e a diferença se dá, basicamente, pela própria finalidade de cada uma. A Educação Musical Especial trata da aprendizagem e do ensino de música para portadores de deficiência física (cegos, surdos e mudos) e mental, perseguindo o desenvolvimento musical, a progressão conceitual e de habilidades, a memorização, a prática de conjunto e todos os processos envolvidos, inclusive a apresentação pública dos resultados, o que é fundamental para a própria Educação Musical, não sendo, pois, aplicação de técnicas musicoterápicas.

Além disso, três das dissertações não puderam ser alocadas nas especialidades da Educação Musical. São os trabalhos de Carvalho Sobrinho[4], Machado[5] e Zacharow[6], já que os mesmos são da área da musicologia, e não estão na lista aqui apresentada e não fizeram parte da análise.

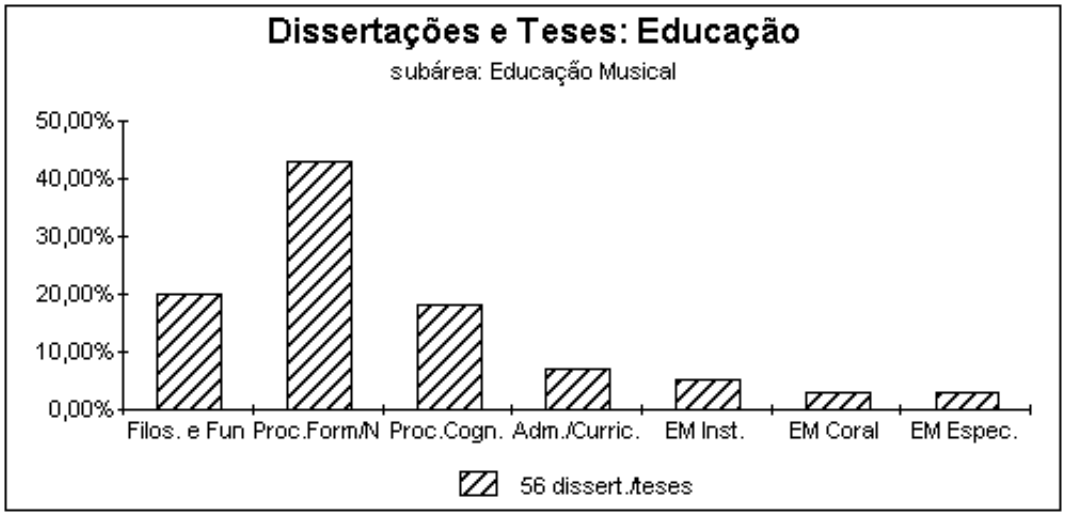


Figura 2. A Pesquisa em Educação Musical segundo as especialidades do CNPq nas teses e dissertações dos Cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação no Brasil.

A seguir listaremos a produção encontrada por ordem alfabética dos autores. Antes, porém, analisaremos a sua distribuição nas especialidades do CNPq, descritas anteriormente para analisar as dissertações produzidas nos cursos de pós-graduação em Música/Educação Musical. Na especialidade (5) Educação Instrumental (Banda/Orquestra) incluímos os trabalhos dos conjuntos de percussão e da Fanfarra.

Analisando os índices das especialidades (Figura 2), observamos que a especialidade (2) Processos Formais e Não-formais da Educação Musical apresenta maior número de trabalhos (43%) e em seguida as especialidades (1) Filosofia e Fundamentos da Educação Musical (20%) e (3) Processos Cognitivos na Educação Musical (18%), exatamente como acontece na produção discente dos cursos de pós-graduação em Música, já demonstrado, embora, na área da Educação, haja um maior índice na especialidade (3). Mas é bom enfatizar que o grande índice de trabalhos na especialidade (2) se deva pelo grande interesse dos pesquisadores nos processos de ensino-aprendizagem da Educação Musical, ou seja, o processo de ensino da música, sejam eles formais ou não-formais. O interesse, a nosso ver, está associado ao fato de que grande maioria dos pesquisadores atua lidando diretamente com os processos de ensino-aprendizagem e que esta especialidade é muito ampla, comportanto uma infinidade de problemas, temas, tópicos e aspectos. Além disso, existe uma vasta literatura tratando de tal especialidade.

Um ponto relevante é o aparecimento, já que nos cursos de música não existe qualquer trabalho, de trabalhos na especialidade (7) Educação Musical Especial (3,5%). Isso é extremamente relevante para a subárea da Música, a Educação Musical, já que é uma especialidade de grande importância para a área da Educação e para a sociedade, pois há uma grande demanda e, além disso, a nova LDB/96 estipula a junção de alunos normais e especiais nas escolas regulares, induzindo a participação da comunidade acadêmica no estudo desse aspecto. Nas dissertações e teses analisadas da área da educação, também encontramos um aumento, muito pequeno, mas real, nos trabalhos da especialidade (4) Administração, Currículos e Programas em Educação Musical (7%), mostrando que a especialidade é um pouco mais valorizada na área da Educação, mas ainda é carente. Acreditamos que seja por causa do interesse dos pesquisadores, ligado a uma distância do campo prático relativo a ela, a um formação não direcionada a esse campo e a uma falta de literatura específica.

Os índices das especialidades (5) Educação Musical Instrumental (Banda, Orquestra, incluindo conjuntos de percussão e a Fanfarra) (5%) e a especialidade (6) Educação Musical Coral (3,5%), são muito baixos, como nas dissertações da área da Musica/Educação Musical, acreditamos que seja devido ao pouco interesse dos discentes por esta especialidade. Como já foi dito, o interesse está associado a aspectos diversos, como a quase total ausência de literatura e a falta de prática dos pesquisadores, isto é, acreditamos que os regentes de coral e de conjuntos instrumentais, os quais têm prática musical direta no campo, desenvolvem pesquisas em outras áreas da música, não havendo interesse em tratar de aspectos e problemas de ensino e aprendizagem.

Lista das Dissertações e Teses de Educação Musical/Música dos Cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação no Brasil[7]

ARAÚJO, Maria Clara Corrêa Dantas de. A educação musical como agente facilitador do processo de

aprendizagem. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Estudos Avançados em Educação.[8] 1981. ORIENTADOR(A): EKSTERMANN, Abram.

Assano, Christiane Reis Dias Villela. Villa-Lobos: a possibilidade de diálogo entre o popular e o erudito. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade Federal Fluminense. 20.10.98. ORIENTADOR(A): Regina Leite Garcia

BELLINI, Saadya. A auto-estima em adolescentes e sua relação com sentimentos expressos a partir de estímulos musicais tonais. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. 16.06.89. ORIENTADOR(A): FLACH, José Arvedo.

BELLOCHIO, Claudia Ribeiro. O canto coral como mediação ao desenvolvimento socio-cognitivo da criança em idade escolar. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria. 30.09.94. ORIENTADOR(A): MARQUEZAN, Reinoldo.

BEYER, Esther Sulsbacher Wondracek. A abordagem cognitiva em música: uma critica ao ensino da música a partir da teoria de Piaget. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 29.12.88 ORIENTADOR(A): BECKER, Fernando.

Borges, Maria Helena Jayme[9]. A música e o piano na sociedade goiana (1805-1972) Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de Goiás. 01.08.96. ORIENTADOR(A): Nancy Ribeiro de Araújo e Silva

BRAGA, Claudia Maria Macambira. Samba-enredo : uma perspectiva como estimulo a leitura reflexiva para alunos menos favorecidos. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. 08.10.93. ORIENTADOR(A): SEMINERIO, Maria Luiza Teixeira de Assumpção Lo Presti.

BRESSAN, Wilson José. Educar cantando: a função educativa da música popular. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba. 11.06.86. ORIENTADOR(A): ASSMANN, Hugo.

Campos, Denise Álvares. Oficina de Música: Uma Caracterização de Sua Metodologia. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília. 1998. ORIENTADOR(A): Galvão, Carlos Alberto Farias

CARVALHO, Reginaldo. Ajustamento da fala com a música no ensino fundamental. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Piauí. 15.06.96. ORIENTADOR(A): ALBUQUERQUE, Luiz Botelho.

CAZNOK, Yara Borges. A audição da música nova : uma investigação histórica e fenomenológica. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - Psicologia da Educação. 16.06.92 ORIENTADOR(A): FIGUEIREDO, Luís Cláudio Mendonça.

CESTARI, Maria Luiza. A representação gráfica da melodia numa perspectiva psicogenética. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 08.12.83. ORIENTADOR(A): RASCHE, Vania.

CHAVES, Celso Gianetti Loureiro. O acesso de não-musicos aos registros sonoros através da identificação, analise e criação de objetos sonoros: um estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 21.03.85 ORIENTADOR(A): RASCHE, Vania.

CHIAMULERA, Valentina. Pedagogia da sonoridade : o método de Heitor Alimonda para o ensino de

Piano. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. 04.08.92 ORIENTADOR(A): PAVÃO, Zélia Milleo.

CORREA, Suzana Barros. Harmonizando as diferenças : programa de músicalização para crianças normais e especiais ano alfabetizadas, através do desenvolvimento psicomotor, numa pratica pedagógica integrada. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. 29.10.91 ORIENTADOR(A): FIRME, Thereza Penna.

COSTA, Claudia da Silva. Educação musical: praticas avaliativas e organização do trabalho pedagógico. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília. 04.03.96 ORIENTADOR(A): VILLAS BOAS, Benigna Maria de F.

CRESPILHO, Jacqueline Domenicone. Estudo sobre o significado da experiência musical na escola. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas. 18.03.93. ORIENTADOR(A): BRITO, Márcia Regina Ferreira de.

DAMAS, Neiva Mutti. Aplicação da técnica de tarefa dirigida em laboratório como atividade complementar de aprendizagem de intervalos melódicos na disciplina de Percepção e Expressão vocal do curso de Educação Artística - Centro de Artes e Letras - UFSM. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria. 19.09.86. ORIENTADOR(A): CORREA, Ayrton Dutra.

Fernandes, José Nunes. Análise da didática da música em escolas públicas do município do Rio de Janeiro. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. 17.06.98. ORIENTADOR(A): Mabel Tarré Carvalho de Oliveira

FIGUEIREDO, Eliane Leão. Evolução do pensamento criador em situação musical.

Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas. 16.12.96. ORIENTADOR(A): SISTO, Fermino Fernandes.

FONTERRADA, Marisa Trench de Oliveira. Educação musical : investigação em quatro movimentos : preludio, coral, fuga e final. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - Psicologia da Educação. 18.06.91. ORIENTADOR(A): FIGUEIREDO, Luís Cláudio Mendonça.

FREIRE, Vanda Lima Bellard. Música e sociedade : uma perspectiva histórica e uma reflexão aplicada no ensino superior de Música. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. 27.04.92. ORIENTADOR(A): ALMEIDA, Maria Angela Vinagre de.

Freitas, Terezinha Aparecida de. O ensino da música na proposta curricular do Curso de Educação Artística - Habilitação em Música - da Universidade Federal de Uberlândia: uma visão. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília. 14.07.97. ORIENTADOR(A): Jacir da Silva Câmara

GARBIN, Elisabete Maria. A educação musical no ensino de primeiro grau sob o enfoque critico. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria. 12.93. ORIENTADOR(A): DUTRA, Ayrton Correa.

GOLDEMBERG, Ricardo. Música e linguagem verbal : uma analise comparativa entre a leitura musical cantada e aspectos selecionados da leitura verbal. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas. 28.11.95. ORIENTADOR(A): BRITO, Márcia Regina Ferreira de.

GONCALVES, Maria Ines Diniz. A música, uma alternativa da educação na reconquista do homem.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília. 26.08.94. ORIENTADOR(A): CÂMARA, Jacira da Silva.

JOLY, Ilza Zenker Leme. Aplicação de procedimentos de musicalização infantil em crianças deficientes. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de São Carlos. 12.94. ORIENTADOR(A): KUBO, Olga Mitsue.

Lemos, Maria Beatriz Miranda. Manifestações de resistência em Oficinas de Fanfarra e Percussão. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília. 29.06.98. ORIENTADOR(A): Irene M. F. S. Tourinho

MACEDO, Marle de Oliveira. Universidade social e educação de jovens componentes de bandas musicais na sociedade de massa : um estudo comparativo. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. 1995. ORIENTADOR(A): FARIAS, Sergio Coelho Borges.

MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. Atividades rítmicas musicais e o desenvolvimento das noções de espaço e tempo. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 23.10.87. ORIENTADOR(A): BONAMIGO, Euza Maria de Rezende.

MARCONDES, Ana Beatriz Bacchiega. Alfabetização musical: uma construção interdisciplinar. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos. 11.10.96. ORIENTADOR(A): PEREIRA, Regina Bochniak.

MARTINS, Maria Cecília. Investigando a atividade composicional : levantando dados para um ambiente computacional de experimentação musical. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas. 21.12.94. ORIENTADOR(A): RIPPER, Afira Vianna.

MORAES, Zeny Oliveira de. Psicogênese do som e do ritmo a luz da teoria do desenvolvimento de Jean Piaget : um estudo de caso. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 28.09.89. ORIENTADOR(A): BIAGGIO, Angela Maria Brasil.

MOURA, Ieda Camargo de. Atividades musicais e desempenho do professor atuante em classes de pre-escolarização. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. 1984. ORIENTADOR(A): WACHOWICZ, Lilian Anna.

NOGUEIRA, Monique Andries. A formação do ouvinte : um direito do cidadão : propostas para a educação musical no ensino fundamental. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás. 08.07.94. ORIENTADOR(A): DOMINGUES, José Luiz.

PAULA, Elzira Maria de. Efeitos da participação nos concertos didáticos da Sala Cecília Meireles sobre a utilização da música em atividades de lazer. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. 1984. ORIENTADOR(A): ROITMAN, Riva.

PEREIRA, Alba das Graças. Políticas implementadas na educação musical do município do Rio de Janeiro (1930-1994). Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. 19.09.94. ORIENTADOR(A): OLIVEIRA, Mabel Tarre Carvalho de.

PICCHI, Achille Guido. Mário metaprofessor de Andrade. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo. 26.09.96. ORIENTADOR(A): FAVARETTO, Celso Fernando.

PINTO, Elenice Facion e Ferreira. Atividade musical-cantada: como e utilizada na pré-escola? Dissertação

(Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. 22.04.88. ORIENTADOR(A): PAIXÃO, Lyra.

OLIVEIRA, Flavio Couto e Silva de. Historias de um aprendizado: os signos de Deleuze nos relatos de vida de músicos cegos. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais. 12.05.95. ORIENTADOR(A): LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira.

OLIVEIRA, Nara Vasconcellos de. A fundamentação psicológica da iniciação musical, seu fazer e propostas na obra de Sá Pereira, e sua influencia ate a modernidade. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense. 10.12.91. ORIENTADOR(A): KELLNER, Sheilah Rubino de Oliveira.

RAMALHO, Georgina Maria C. Gama. Afinando o piano : um estudo sobre o caráter criativo ou reprodutivo na formação do musico. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 06.04.95. ORIENTADOR(A): KRAMER, Sônia.

Rangel, Ilana Assbú Linhares. O Som da Singularidade. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. 25.09.98. Orientador: Lüdke, Menga.

RIBEIRO, Maria do S. Soares. O folclore musical no processo formativo: relato de experiência. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. 28.01.91. ORIENTADOR(A): PAVÃO, Zélia Milleo.

ROCHA, Gloria Maria Bruno da Silveira. Arte e institucionalização : o papel das atividades artísticas musicais no processo de institucionalização do menor. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Estudos Avançados em Educação. 17.10.86. ORIENTADOR(A): CAMPOS, Angela Valadares Dutra de Souza.

SANTOS, Marco Antônio Carvalho. Música e hegemonia : dimensões politico-educativas da obra de Villa-Lobos. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense. 30.10.96. ORIENTADOR(A): FRIGOTTO, Gaudencio.

SANTOS, Maria da Gloria Schaper dos. Lúdico: isto é serio?. Uma constatação sobre as experiências lúdicas das crianças. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 29.08.91. ORIENTADOR(A): ESTEVES, Oyara Petersen.

SANTOS, Maria Lazarotto Fernandes dos. A arte na educação : um estudo sobre a influencia da música no desenho de pré-adolescentes. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 14.01.88. ORIENTADOR(A): SOLARI, Carmen Lins Baia.

SANTOS, Regina Márcia Simão. A natureza da aprendizagem musical e suas implicações curriculares. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. 30.04.86. ORIENTADOR(A): TEIXEIRA, Elza Vieira de Souza.

SALLES, Pedro Paulo. Gênese da notação musical na criança. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo. 27.06.96. ORIENTADOR(A): FAVARETTO, Celso Fernando.

Sardelich, Maria Emília. Elaborações musicais no cotidiano da escola fundamental

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. 5.12.97. ORIENTADOR(A): Hermes Teixeira de Melo

SCHMIDT, Luciana Machado. A pedagogia músical histórico-critica : o desafio de uma concepção da música através da educação escolar. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina. 17.07.95. ORIENTADOR(A): AURAS, Marly.

TORRES, Maria Cecília de Araújo Rodrigues. Processo de musicalização de adultos : os sentimentos e as motivações. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. 29.08.95. ORIENTADOR(A): COMIOTTO, Mirian Sirley.

VASCONCELOS, Ana Lúcia Teixeira. Diálogos com a Educação. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas. 30.08.93. ORIENTADOR(A): FONTES JÚNIOR, Joaquim Brasil.

ZAGONEL, Bernadete. Considerações sobre a música na sociedade através dos tempos e sua importância na educação : uma proposta metodológica. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. 1984. ORIENTADOR(A): PAVÃO, Zélia Milleo.

ZILLI, Regina Maria. O canto coral : trajetória histórica e importância na educação integral.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. 16.09.92. ORIENTADOR(A): PAVÃO, Zélia Milleo.

Breves Conclusões

A especialidade mais carente, a que foi menos estudada, é a da Educacão Musical Especial, a qual, como foi discutido neste estudo, difere da Musicoterapia, uma vez que a Musicoterapia é bem mais ampla. Recomenda-se aos CPGs de Música/Educação Musical e de Educação e aos pesquisadores que abordem mais as especialidades carentes: Educação Musical Especial, Educação Coral, Educação Instrumental (conjuntos).

Em aproximadamente vinte anos, no Brasil, a distribuição diacrônica das pesquisas dos discentes da área da Educação ? no que se refere à Educação Musical, ou seja, a produção por ano, mostra que de 1981 a 1990 foi de 17 pesquisas, já entre 1991 e 1998 houve um sensível crescimento do número de pesquisas, 39 pesquisas, apresentando o dobro de trabalhos produzidos entre 1981 e 1990. Isso aponta para um crescimento favorável, pois, por um lado, podemos dizer que com isso a Educação Musical ganha espaço e relevância na área da Educação e indica uma subárea instalada, mesmo considerando que a Educação Musical, na área da Educação, na sua maioria está inserida em Educação Artística ou Arte-Educação, não sendo, pois, uma subárea direta. Por outro lado, notamos que o representativo crescimento do número de trabalhos entre 1991 e 1998 mostra que neste período os CPGs de Educação continuaram e ampliaram a aceitação de trabalhos de Educação Musical e, também, que músicos e professores de música tiveram chance de desenvolver pesquisas em CPGs de Educação, uma vez que são poucos os CPGs de Música, principalmente na década de 80, e também há um número reduzido de vagas.

A verificação da produção levando em conta as regiões geo-econômicas do Brasil, aponta para um quadro em parte já conhecido. A maior produção foi da região sudeste (29 pesquisas), seguindo-se a região sul (17 pesquisas) e as regiões centro-oeste (7 pesquisas) e nordeste (3 pesquisas). Esses dados devem estar ligados ao fato de que é na região sudeste e sul onde está localizada a maioria dos cursos de pós-graduação em Educação. Interessante é notar que o estado brasileiro que apresentou o maior número de pesquisas de Música/Educacão Musical foi o Rio de Janeiro (16 pesquisas), depois São Paulo (12 pesquisas) e Rio Grande do Sul (11 pesquisas).

Apresentamos aqui sugestões para a continuidade dos estudos relativos à pesquisa discente nos CPGs brasileiros, no que diz respeito à Educação Musical. Primeiramente sugerimos que estes estudos sejam complementados periodicamente, como fazem as Associações de Pesquisa, daí apelarmos aqui para a boa vontade dos coordenadores dos CPGs, facilitando e se comprometendo com o fornecimento regular de listas e resumos das pesquisas feitas por discentes.

Faz-se necessário, também, um apelo às associações nacionais de pesquisa e pós-graduação, ANPPOM e ABEM, para que se elabore um sistema de memória e registro da produção discente, docente, e, quem sabe, como faz a ANPED, a elaboração periódica de um CD-rom que conste da produção discente e de um *index* de revistas e anais.

Importante é também, aqui, apontar para a indicação de futuras pesquisas que envolvam a produção científica brasileira na Educação Musical.

a) Muitos músicos e professores de música já desenvolvem pesquisas em cursos de pós-graduação em Educação. Isso acontece também em outras áreas. Assim, sugere-se obrigatoriamente que outros estudos possam ser feitos, apresentando e discutindo a produção discente, no que se refere à Música/Educação Musical, em CPGs de Comunicação, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia, para que pudéssemos, aos poucos, conhecer e entender o campo da Educação Musical no Brasil, pelo menos na parcela que diz respeito à produção discente dos CPGs brasileiros, uma vez que, mesmo conhecendo que existe produção em cursos no exterior, sabemos que é impossível conhecê-la na íntegra.

b) Indo além, e vislumbrando um futuro ideal, sugerimos que os pesquisadores brasileiros elaborem mais Estados da Arte, um vez que eles são preciosos para qualquer pesquisa, para ajudar a contextualizar o problema, e, por sua vez, são raros no Brasil, ou seja, segundo Alves-Mazzotti & Gewandsznajder (1998) os pesquisadores brasileiros, ao contrário dos norte-americanos, não se interessaram, ainda, pela elaboração de Estados da Arte.

Nota do Autor

1 Parte deste artigo foi retirada na tese de doutorado não publicada: Análise da Didática da Música em Escolas Públicas da Cidade do Rio de Janeiro. José Nunes Fernandes. Faculdade de Educação/UFRJ, 1998

2 Os Doutorados em Música e Educação Musical são muito novos, não têm ainda uma produção significativa e nem estudos que mostrem essa produção

3 PALOMERO, Nuria Machado. A prática de musicoterapia : buscando caminhos para sua implementação e análise. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos. ORIENTADOR(A): VIEIRA, Therezinha. DATA DE DEFESA: 03/94

4 CARVALHO SOBRIHO, João Berchmans de. O Pagode no Terreiro: um estudo de uma manifestação cultural do Médio Parnaíba Piauiense. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Piauí. ORIENTADOR(A): ALBUQUERQUE, Luiz Botelho. DATA DE DEFESA: 11.12.97

5 MACHADO, Maria Célia Marques. Heitor Villa-Lobos : ação e criação diante do duplo enfoque de preservação e renovação da cultura (1922-1959). Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. ORIENTADOR(A): NEVES, José Maria. DATA DE DEFESA: 24.06.82

6 ZACHAROW, Eunice Lukaszewski. A música funcional e suas implicações no ambiente de trabalho.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. ORIENTADOR(A): PAVÃO, Zélia Milleo. DATA DE DEFESA: 1985

7 Em algumas citações aparece somente o ano da defesa, pois estava assim nos originais

8 Duas dissertações foram defendidas no Instituto de Estudos Avançados em Educação (IESAE). Esta istituição pertencia à Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro, e foi extinta no início da década de 90. O acervo se encontra no PROEDES/Faculdade de Educação da UFRJ

9 No catálogo da ANPED aparece como JAYME, Maria Helena

Referências Bibliográficas

-Alves-Mazzotti, Alda Judith & Gewandsznajder, Fernando. O Método nas Ciências Naturais e Sociais. São

Paulo, Pioneira, 1998.

- Associação Nacional de pós-graduação e Pesquisa em Educação. CD-Rom ANPED. São Paulo, 1997, 2ed.

- Beyer, Esther. "A pesquisa em Educação Musical: esboço do conhecimento gerado na área". Anais do IX Encontro da ANPPOM. Rio de Janeiro, 1996, p. 74-79.

- Cavalheiro & Neves. "Entre a memória e o projeto: o momento atual da pós-graduação no Brasil". In Palatnik, M. et alii. A Pós-Graduação no Brasil. Rio de Janeiro, Editora da UFRJ, 1997, p.49-68.

- Nogueira, Ilza. "Estrutura da Área da Música na Tabela de Classificação do Conhecimento". Relatório junto ao CNPq. Anais do X Encontro da ANPPON. Goiânia, 1997, p. 327

- Oliveira, Alda & Souza, Jusamara. "Pós-Graduação em Educação Musical (resultados preliminares)". Revista da ABEM, n.4, ano 4, set., 1997, p.61-98.

- Severino, A. J. "Processo e Produto do trabalho científico: falando em teses e dissertações". In Castro et alii. Pensando a Pós-Graduação em Educação. 2ed. Editora da UNIMEP, 1993, p.51-57, enfatizam tal aspecto.

- Souza, Jusamara. "A pesquisa em Educação Musical". Anais do X Encontro da ANPPON. Goiânia, 1997, p.49-53.

- Ulhôa, Marta (Org.) "Dissertações de Mestrado defendidas nos cursos de Pós-Graduação Stricto Sensu em Música e Artes/Música até dezembro de 1996". Opus, , v.4, n.4. Rio de Janeiro, ago. 1997, p.80-94.

-Ward, M.J. "A produção discente dos programas de pós-graduação em educação no Brasil (1982-1991): avaliação e perspectivas". Relatório de Pesquisa. 1993.

José Nunes Fernandes. Mestre em Música (CBM/RJ) e Doutor em Educação (FE/UFRJ), Professor Adjunto do Departamento de Educação Musical do Instituto Villa-Lobos e da Pós-Graduação em Música, Universidade do Rio de Janeiro (UNI-RIO). Mestre em Música (CBM/RJ) e Doutor em Educação (FE/UFRJ), Professor Adjunto do Departamento de Educação Musical do Instituto Villa-Lobos e da Pós-Graduação em Música, Universidade do Rio de Janeiro (UNI-RIO).

revista **opus n.6**
outubro 1999
issn 1517-7017

Brega, Samba, e Trabalho Acústico: Variações em torno de uma contribuição teórica à etnomusicologia.

Samuel Araujo, UFRJ (*)

RESUMO: Busca-se empreender uma reflexão conceitual sobre o campo da etnomusicologia, tomando-se como ponto de partida dois universos de comunicação sonora não-verbal – brega e samba -- estudados pelo autor. O conceito de trabalho acústico, elaborado a partir de certas formulações do campo da filosofia da linguagem, é assim proposto como instrumento eficaz para a superação de certos impasses e dicotomias recorrentes na pesquisa etnomusicológica

A assimilação pela etnomusicologia de temas comumente associados à chamada, música popular urbana pôs em discussão os fundamentos que norteavam aquela disciplina até então. Aqueles complexos entroncamentos de culturas, surgidos, em muitos casos, do anonimato e nele, em última instância, dissolvidos, causaram ao etnomusicólogo uma perturbadora sensação de fluidez, uma vez impossibilitada sua visão holística das múltiplas relações sociais subjacentes ao fazer música, teoricamente possível na observação das assim chamadas "sociedades simples". Superada a antipatia crônica pelos produtos musicais dessa realidade a cada dia mais abrangente (e também refletindo a emergência da antropologia urbana), procurou-se uma espécie de conciliação teórica entre uma etnomusicologia mais "clássica" e aquela dedicada a estudos urbanos, tomando-se alguns daqueles produtos--não todos--ora como reelaboração de tradições estabelecidas, ora como criação de novas tendências expressivas de comparável significação para seus criadores. Como formulado por Nettl,

> *Longe de virarmos nossas costas a estes resultados das desventuras da poluição, nós deveríamos estar atentos a eles porque constituem o grosso da experiência musical não ocidental, e porque nos fornecem a oportunidade de observarmos, em primeira mão, o produto musical da interação cultural . (Nettl 1983:346)*

Embutido em tal esforço, vinha uma espécie de mensagem de alívio à humanidade supostamente ameaçada por total homogeneização cultural: a progressiva urbanização das populações do globo sob a hegemonia capitalista continuava a produzir diversidade em abundância, o que

parecia afastar os perigos do *musical grey-out* antevisto por Lomax (1968). Convenientemente, no entanto, permaneceu excluída dessa literatura toda a esfera de músicas que, ignorando a boa vontade dos etnomusicólogos, pareciam continuar a comprometer a diversidade; isto é, provavelmente, a parte majoritária da produção/recepção em termos globais hoje.

Com este trabalho, procuramos apresentar uma perspectiva teórica por nós construída em razão de dois estudos de práticas musicais no contexto brasileiro que poderiam ser caracterizadas, em um primeiro momento, como urbanas. As duas primeiras partes consistirão de uma descrição concisa de cada uma dessas práticas e de alguns problemas por elas colocados; já a terceira parte discute o trabalho de elaboração conceitual que passou a ocupar-nos a partir dos estágios conclusivos de nossa tese de mestrado (Araújo 1987). Nela tratávamos de uma questão sui generis dentro do conjunto da música brasileira: todo um setor da produção comercial, a chamada música **brega**, tido pela crítica jornalística como de mau gosto e repleto de clichês, e que, embora responsável pelo crescimento inusitado do mercado do disco no Brasil, permanecia quase que absolutamente ignorado pela literatura acerca da música brasileira. Inúmeras questões emergiram de tal estudo, mas talvez a principal delas consistia em entender por que nossos compêndios limitavam-se a traçar uma linha evolutiva compreendendo uns poucos gêneros e estilos populares, como a modinha, o lundú, o samba ou a bossa-nova, reservando um lugar marginal, se tanto, a outras formas de expressão. O critério de representatividade obviamente não a respondia de modo satisfatório, nem tampouco o de enraizamento na tradição passada, ou o de uma análise musical mais ortodoxa. Talvez suas fontes, formas de utilização e taxonomia, comentadas mais adiante, fossem por demais escorregadias, sem que se pudesse apontar categoricamente o que caracterizaria o gênero ou estilo, ou mesmo se haveria afinal algum gênero ou estilo definível.

Tais questões poderiam parecer inerentes apenas ao tratamento de rótulos do mercado do disco, sem aparente ligação com um grupo social específico--daí ser o **brega** um tema até então negligenciado pelos etnomusicólogos e folcloristas musicais. Todavia, logo ao iniciarmos nosso projeto de tese de doutorado sobre o **samba** na cidade do Rio de Janeiro (Araújo 1992), um dos elos-chave da linha evolutiva a que nos referimos acima e organicamente ligado à população afro-brasileira da cidade, já antecipávamos a interferência dessas questões, uma vez que desde o começo de sua história conhecida podemos detectar a utilização do **samba** como mercadoria pela indústria do entretenimento. Como lidar com tais simultaneidades e principalmente com a interação--muitas vezes tensa--entre a expressão comunitária do samba e seu aspecto comercial nos surgia, portanto, como uma questão teórica de dimensões mais sérias do que poder-se-ia pensar em princípio. Seria, de algum modo, possível a retroalimentação via indústria de valores e aspirações coletivas caros às comunidades que cultivam o **samba** (o chamado **mundo do samba**), ainda que não fosse esse, evidentemente, o objetivo? Como entender e, quem sabe, influir positivamente em tal processo?

BREGA

Em meados dos anos 80, discutiu-se pela primeira vez na chamada grande imprensa o retumbante sucesso comercial de todo um espectro de cantores populares rotulados, segundo as notícias iniciais, como **brega**. Essa súbita ressonância devia-se, em grande medida, à publicidade em torno do disco Brega-chique, chique-brega (1984) do cantor, pianista e compositor Eduardo Dusek. A farta exploração de tal "descoberta" não conseguia, no entanto, explicar uma série de questões. O próprio termo era uma delas. Em nossa recoleção pessoal, ele era aplicado

pejorativamente por setores da classe média do Rio de Janeiro ao universo das empregadas domésticas--i.e., seus gostos, hábitos, pertences--por volta da década de 70; em sentido mais amplo, a tudo aquilo que se procurasse caracterizar como de mau gosto. Mas os dicionários não registravam tal verbete e as muitas definições então colhidas pela imprensa eram as mais díspares, muito embora nelas estivesse quase sempre presente algum elemento depreciativo.

Instado a comentar o assunto, o pivô da polêmica, Eduardo Dusek, apontava alguns dos rebatimentos do "fenômeno": muito além do preconceito contra as empregadas, também seriam **brega** a elitista e anti-democrática política brasileira e o vazio cultural a ela correspondente. Nesta última acepção, segundo ele, o termo também ter-se-ia estabelecido na indústria do disco, como designação genérica de um amplo e estilisticamente diversificado repertório, que, como já apontado acima, responderia pela esmagadora maioria de discos (em número de unidades) vendidos no Brasil como um todo.

É interessante ressaltar que nossa visão subjetiva à época em que tal debate veio à tona era a de que pelo menos aqueles exemplos apontados pela imprensa por nós reconhecidos mais imediatamente nos pareciam "mal-acabados", aborrecendo-nos sua audição; seu sucesso, pensávamos, estaria associado intrinsecamente a massivas execuções em rádios e outros veículos populares e a uma suposta vulnerabilidade do gosto popular, privado de amplo acesso aos bens culturais e do cultivo de manifestações próprias, i.e. "autênticas". Tais impressões, assumidamente superficiais, apresentavam pontos comuns às primeiras descrições da música **brega** pela mídia. Segundo elas, um número expressivo de canções teriam "letras ingenuamente românticas" ou conteúdo "escatológico", "grotesco", ao que se acrescentaria o uso abundante de clichês musicais. A acreditar nessas mesmas fontes, os artistas mais representativos dessa tendência seriam originários dos extratos mais baixos da hierarquia social: trabalhadores rurais, motoristas de caminhão, trabalhadores de baixa renda do setor de serviços, lúmpen-proletariado.

Face ao verdadeiro mosaico de estilos apontados pela imprensa como inclusos na mesma categoria, resolvemos empreender um estudo exploratório de um conjunto de gravações representativas, i.e., segundo o sucesso comercial tornado público durante o período em que o debate irrompeu. Procuramos basicamente atentar para as possíveis articulações de elementos, gêneros e estilos musicais na delineação de um campo musical mais amplo, mas homogêneo o bastante para justificar sua inclusão sob uma categoria geral comum. As fontes musicais identificáveis nos discos mais representativos eram, no entanto, bastante heterogêneas e fluidas. Variavam de ***rancheras*** invocando o estilo dos *mariachi* mexicanos, mas cantadas em português, a **lambadas** de algum modo evocativas do **merengue** dominicano (adaptação popular no norte do país desde pelo menos os anos 70); de uma aparente sub-espécie de **samba** denominada **samba-romântico** a derivações brasileiras do rock britânico e norte-americano dos anos 60 (uso de alguns clichês do chamado "iê-iê-iê"). Tal diversidade era costurada, por assim dizer, por procedimentos musicais a que dificilmente poderíamos atribuir uma origem mais precisa.

As possibilidades abertas por essa pesquisa nos pareceram bastante interessantes, ainda que nos intrigassem. **Brega** aparecia como uma forma de juízo negativo vigente em uma formação social específica, a brasileira. Inviabilizava uma operação taxonômica ou uma análise musical tradicional, pois cada termo era ambíguo, o mesmo podendo dizer-se da maioria dos elementos musicais. Seus limites eram, portanto, impalpáveis, bastando haver uma diferenciação real ou imaginária entre o enunciador e um objeto qualquer para que a designação pudesse ser aplicada (e.g., "Villa-Lobos tinha um gosto **brega",** frase a propósito de certas preferências do ilustre

compositor, entreouvida pelo autor durante um colóquio no Rio de Janeiro). Mas o que nos parecia mais provocante era a perspectiva de tempo que se delineava através do estudo em questão, fundindo sincronicamente **estados** que costumam ser idealizados como **momentos** diacronicamente distintos:

> 1- uma "pré-modernidade" perceptível nas atitudes das elites--que continuam a decrescer em números proporcionais--em relação à crescente pobreza, levando a relações políticas inaceitáveis no mundo dito moderno;
>
> 2- uma "modernidade" alimentada pela continuidade da luta de classes;
>
> 3- uma "pós-modernidade" expressa em aspectos como (a) um senso de identificação intenso com produtos culturais pré-fabricados, (b) a implosão do "local" em vértices de trajetórias globalmente circulantes e (c) a inserção num mercado global de mercadorias rotuladas como "culturais" que são apropriadas, intercambiadas, ou mesmo roubadas, segundo as circunstâncias.

Nos parecia claro, portanto, que a caracterização da chamada **música brega** como urbana implicava o relacionamento intrínseco desta urbanidade ao contexto de um país capitalista dependente. Apesar de ser gerada nos grandes centros urbanos e interagir com diversas tradições locais, isso ocorria (e continua a ocorrer) num momento em que era freqüentemente problemático determinar-se o que é "típico" ou "característico" em quaisquer tradições, devido ao constante influxo de música comercial por elas absorvido. Em suma, impunha-se enfatizar as relações subordinativas entre centro e periferia ao invés de uma dicotomia cultural ou comportamental idealizada pelo observador.

SAMBA

Com uma de suas estrofes mais famosas, o compositor Dorival Caymmi diagnosticou certa vez uma patologia, segundo ele, das mais sérias:

Quem não gosta de samba
Bom sujeito não é
É ruim da cabeça
Ou doente do pé

("Samba da minha terra")

Nos dias de hoje, o profundo envolvimento afetivo de indivíduos de todos os grupos étnicos e classes sociais com o **samba** no Rio de Janeiro pode dar a enganadora impressão ao observador leigo de confirmar a propaganda oficial de que conflitos **não** são uma marca característica da sociedade brasileira. No entanto, uma das muitas coisas que a história do **samba** nos mostra de modo exemplar é justamente a maneira peculiar de administração de conflitos profundos e até hoje latentes no seio daquela mesma sociedade. Basicamente, essa

história tem como marco práticas de música e dança cultivadas em torno da virada do século no âmbito das classes trabalhadoras e do lúmpen-proletariado, com uma população de ascendência predominantemente africana. Reprimido enquanto manifestação voltada essencialmente ao grupo social que o criou, o **samba** encontrou, marcadamente a partir da década de 30, alguns espaços de maior tolerância através do mercado do disco, do rádio--em ambos, como gênero de música popular--e dos desfiles carnavalescos, com a criação das escolas de samba--mantendo estas alguns elementos coreográficos de origem. Principalmente estas últimas foram escolhidas, por assim dizer, pela ditadura do Estado Novo (1937-1945) como protótipos de organizações de massa urbanas que simbolizassem o novo estágio de unidade política, econômica e cultural pretensamente atingido pelo país[1]. Esse impulso ao **samba** como símbolo nacional teria rebatimentos até mesmo a nível internacional, como exemplificado pela trajetória de Carmen Miranda, mas seu principal efeito interno seria o de legitimar as escolas de samba do Rio como "autêntica" expressão de brasilidade.

Resumidamente, o que se seguiu foi a afluência massiva de setores da classe média durante a década de 60, quando, sob a égide de uma nova ditadura (militar, 1964-1985), teve lugar uma investida maciça rumo à internacionalização econômica e cultural da sociedade brasileira. Como alternativa aos Beatles, Rolling Stones e seus discípulos brasileiros, sustenta a cientista política Alison Raphael (1980), aqueles setores (que incluíam parte da esquerda) teriam buscado produto nacional à altura. Daí para a transformação da escola de samba em uma espécie de micro-empresa, bastou que o espírito competitivo das escolas as levasse ao encontro do patronato do chamado jogo-do-bicho. Os chefes desta espécie semi-clandestina de loteria milionária logo viram nas agremiações de samba uma possível fachada legal para seus negócios, e foi na qualidade de presidentes de tais agremiações que chegaram algumas vezes a ser recebidos oficialmente pelas autoridades que teoricamente deveriam combatê-los. Os resultados da mentalidade empresarial dos novos patronos do samba podem ser constatados hoje na hegemonia de valores, padrões visuais e coreográficos derivados do *show business* e na escalada crescente de exploração turística dos desfiles das escolas de samba, onde, numericamente, os sambistas de verdade são hoje minoria. Uma leitora de um prestigioso jornal diário resumiu de modo indireto, mas exemplar, as transformações por que passaram as escolas de samba (e, pode-se dizer, o próprio **samba** como um todo) tal e qual esboçadas pela literatura acadêmica: "Sou admiradora da Mangueira [uma das escolas de samba mais tradicionais] desde a década de 70 quando ela era ainda considerada 'brega' e 'ultrapassada'" [sic] (*Jornal do Brasil*, 26/02/94, p.12). A escola, prosseguia a missivista, teria renegado este ano seu passado de resistência, excluindo a participação efetiva de sua comunidade, aderindo à estética predominante e deixando-se "embriagar por um conceito perigoso chamado marketing (ibidem)".

Ressalta-se acima, portanto, a história reconstruída em grandes traços, uma história de cooptação e, mesmo, usurpação de uma manifestação cultural de um grupo social assaz expressivo demograficamente, mantido à margem das benesses sócio-econômicas da industrialização, à margem até mesmo de suas representações originais. Uma impressão extremamente negativa advinha de tais leituras, mas permanecia, através delas, uma lacuna intrigante: aquela que era considerada pelos cientistas sociais como a peça-chave de todo o universo de articulações entre os cultivadores do **samba** (ou do chamado **mundo do samba**), a música, era apenas descrita superficialmente, em contraste com as discussões elaboradas de seu contexto. Seria irrelevante o seu estudo ou ela teria sido deixado de lado por limitações dos pesquisadores? Uma perspectiva etnomusicológica sobre o fazer **samba** em suas múltiplas facêtas e articulações confirmaria o pessimismo latente nos estudos anteriores? Ou tornaria

possível chegar-se dialeticamente a uma outra postura que contivesse, talvez, um embrião de distanciamento crítico no presente e de reapropriação coletiva da trajetória da manifestação?

Procuramos, então, desenvolver nosso trabalho sob um ângulo simultaneamente sincrônico e diacrônico. Por um lado, examinamos criticamente e cotejamos as fontes bibliográficas e discográficas existentes sobre a história do **samba** no Rio de Janeiro, inventariando concordâncias, discrepâncias e, principalmente, restabelecendo a sincronia observada entre os diversos usos do mesmo enquanto gênero musical. A outra fase do trabalho consistiu numa etnografia musical que buscou, fundamentalmente, trazer à tona o discurso dos compositores e percussionistas de **samba** sobre as diversas transformações ocorridas em seu meio e sobre a situação que ora se delineia. Nossa conclusão foi a de que pelo pelo menos três configurações se apresentavam simultaneamente: 1) uma expressão aglutinadora dos grupos sociais subalternos da cidade, ainda hoje de ascendência predominantemente africana; 2) representação do cotidiano desses grupos direcionada a outros extratos sociais; e 3) mercadoria inicialmente valorizada pelo seu conteúdo exótico e, de maneira complementar, por seu potencial como forjador de uma identidade. Mas para procurar entender as articulações entre esses três aspectos, ou compreender como um sambista ou mesmo uma escola de samba podiam ser tachados de **brega** tanto ao optar pelo despojamento e fidelidade a valores tradicionais quanto por renegálos (o que não nos surpreenderia), um esforço de elaboração conceitual tornava-se necessário.

TRABALHO ACÚSTICO

Como destacamos mais acima, nossa preocupação em caracterizar melhor as articulações e distinções entre os diversos campos que parecem constituir a música brasileira hoje nos levou a buscar alguns marcos teóricos que nos permitissem unir perspectivas sincrônicas e diacrônicas de maneira mutuamente esclarecedora. Isso se devia ao fato, já transparente na pesquisa sobre a música **brega**, de se constatar uma interação ampla e inúmeros pontos de identidade entre práticas mais longevas e aquelas tidas como mais recentes. Tornava-se difícil, assim, caracterizar as primeiras como menos suscetíveis a inovações, contrastando marcadamente com as tendências mais novas. Em que medida, por exemplo, um **samba-romântico** deveria ser considerado um resquício de um estágio anterior da "evolução da música popular" ou, como produto pré-fabricado, um aspecto fundamentalmente novo da mesma? O primeiro passo, pensamos, seria tomar um conceito de tempo que pudesse transcender a visão evolucionista predominante em compêndios de história da música brasileira (mas, é claro, não apenas neles), notadadamente da música popular, sem deixar inteiramente de lado uma compreensão da trajetória de cada um desses gêneros. Conceito com tais características nos surgiu da leitura de Henri Bergson (1910), com sua distinção entre **tempo qualitativo--**estado de consciência em que estágios presentes e passados, bem como projeções de estágios futuros, configuram-se simultânea e interpermeavelmente--e **tempo quantitativo--**operação lógica que distingue aqueles estágios como pontos sucessivos projetados no espaço. O metafísico Bergson já alertava, de maneira surpreendentemente próxima a Marx (ver Adorno 1973), para o perigo de alienação [ou "controle de uma conduta", em seus termos] corrido ao reduzir-se o conceito de tempo exclusivamente a sua definição quantitativa.

Quase cem anos mais tarde, criticando os efeitos mais radicais da rejeição teórica ao tempo quantitativo (no caso, o estruturalismo lévi-straussiano), Pierre Bourdieu afirmava que:

> *O efeito destemporalizador...que a ciência produz quando ela esquece a transformação que ela impõe às práticas inscritas no tempo presente, isto é, destotalizado, simplesmente totalizando-o, nunca é mais pernicioso do que quando exercido sobre práticas [como as musicais, acrescentaríamos nós] definidas pelo fato de que sua estrutura temporal, direção e ritmo são constitutivas de seu significado. (Bourdieu 1977:9)*

Parecia, portanto, justificada a nossa relutância em estudar apenas sincronicamente uma prática musical qualquer, como se a entendêssemos aprioristicamente como imutável, desprovida de uma história. Por outro lado, restava encontrar um caminho de abordagem em que tal história não se limitasse a demonstrar uma "evolução" (e.g., de uma menor a uma maior racionalidade, da gênese à extinção), encontrar um meio de inscrever as possíveis manifestações de uma prática determinada em seu próprio tempo, relacionando-as, sempre que possível, a expressões passadas, presentes e futuras. O que sustentaria, digamos, a divisão da música popular brasileira em dois campos, um legitimado e incluso nas reconstruções históricas, outro simplesmente excluído? Seria este último totalmente isento de relações com o primeiro, daí sua exclusão? (Caso contrário, como descrever e analisar tais relações?) Que critérios eram usados para definir os limites de cada campo? Quem os escolheria e por que?

Pensamos encontrar uma promissora alternativa a impasses como esses na proposta de semiótica marxista de Ferruccio Rossi-Landi (1985). Nela, o autor discute a linguagem como uma categoria específica de trabalho humano, por ele denominado trabalho lingüístico. Estudando criteriosamente a homologia entre a produção de bens materiais e a de bens simbólicos sugerida por Marx (principalmente nos primeiros escritos deste autor), Rossi-Landi argumenta que o uso da linguagem é tão pseudo-natural quanto o de um automóvel ou um sapato, permanecendo eliminado o pensar um trabalho anterior, a não ser quando a linguagem torna-se inoperante, disfuncional. A linguagem, portanto, enquanto trabalho, seria geradora de um valor de uso--referente a seu potencial comunicativo--e de um valor de troca--refletindo a posição de uma em relação às demais unidades de uma língua determinada. Este último, por sua vez, nos permitiria caracterizar um mercado lingüístico compreendendo as relações de subordinação, complementaridade e oposição entre as diversas unidades já mencionadas.

Mesmo estando a par das freqüentes simplificações geradas por apropriações indevidas de contribuições teóricas advindas de campos como a lingüística (ver Feld 1974), próximos, mas nem por isso idênticos, à música, percebíamos no trabalho de Rossi-Landi algo além da consideração exclusiva do domínio da linguagem. Era patente que suas proposições mais gerais teriam necessariamente reflexos, sob os mais variados aspectos, sobre o campo da semiótica como um todo, abrangendo de algum modo a música. Reconhecer o caráter de trabalho "por trás" das diversas práticas musicais, nos parecia, tem sido até hoje e continua sendo, direta ou indiretamente, o objeto de estudo da etnomusicologia, nos permitindo mesmo falar de uma disciplina, acima de seus eventuais paradigmas. Entender essa forma de trabalho, que propusemos denominar **trabalho acústico,** tem implicado em desvelar dialogicamente as múltiplas relações estabelecidas entre seres humanos ao fazer música, bem como as demais relações subjacentes a esse fazer e as noções de valor que o permeiam, em compreender o uso dos instrumentos de trabalho mais diversos, das unidades mais simples de um determinado código musical aos instrumentos mais propriamente materiais de produção sonora.

Tendo o **trabalho acústico** como objeto, o etnomusicólogo recupera precisamente a noção qualitativa de tempo a que aludimos acima--tentando apresentar integradamente os condicionamentos, meios e intenções que conduzem ao fazer música--e possibilita a superação

de uma visão alienada de seu objeto, i.e., que se esgote em seus dados mais imediatos como a audição e mero cotejo com a experiência particular do ouvinte.

As implicações mais específicas para o nosso caso em questão, o estudo da música popular brasileira, foram significativas. Já havíamos constatado inicialmente que, com algumas exceções recentes, as reconstruções de sua história tem se fixado numa linha evolutiva que exclui a priori determinadas práticas musicais e inclui outras tantas, segundo as preferências ideológicas do autor (quase sempre, pelas correntes nacionalistas pós-1930). Esta ótica, de pretensões pedagógicas, tem obviamente mascarado diversos aspectos relevantes da trajetória das práticas musicais populares, principalmente em setores não hegemônicos no âmbito nacional. O conceito de **trabalho acústico** nos ajuda a questionar de maneira sistemática a aceitação de tal mascaramento como ponto pacífico e a identificar objetos sobre os quais muitas vezes "tropeçamos" sem nos dar conta (o **brega,** por exemplo).

Outro desdobramento do mesmo conceito, tem a ver com a dificuldade de teorização sobre o domínio escorregadio da chamada indústria cultural, muitas vezes alegada para justificar a ausência de maior produção sobre configurações mais recentes da música popular urbana. Sob tal argumento, seria supostamente menos problemático lidar com o **samba**, por ter este uma comunidade relativamente homogênea e visível de produtores (uma espécie de folclore urbano), do que com o **brega**, cujo processo de produção não parece estar intrinsecamente ligado a um grupo social ou comunidade definida. Nossa pesquisa levanta, no entanto, que: a) a comunidade de produtores identificada no caso do **samba** não esgota o universo de sua prática na cidade do Rio de Janeiro, fato este observável, pelo menos, desde o início do século e que tem levado, mesmo antes da penetração do rádio, à interação entre práticas musicais de cunho comunitário e práticas advindas de outros meios; b) há várias indicações da existência de núcleos de indivíduos dedicados ao cultivo de práticas musicais que têm sido sistematicamente assimiladas por setores da indústria cultural--principalmente o disco--caracterizados como **brega.** Assim, em ambos os casos lidaríamos com certas necessidades comunicativas (valor de uso) e um sem número de valorações (valor de troca) segundo o mercado simbólico em que tais produtos do trabalho humano se inserem. Este mercado pode ser tomado como uma comunidade que cultiva uma prática musical determinada, de maneira homóloga à que ela cultiva uma dada língua, mas pode também ser pensado como um mercado mais abrangente, global, em que diversas músicas/línguas se influenciam reciprocamente.

Por último, dentro dos limites desta reflexão, gostaríamos de comentar uma perspectiva complementar--ou, em alguns casos, alternativa--que pode ser oferecida pela etnomusicologia às ciências humanas em um mundo progressivamente urbanizado, através da assimilação de conceitos organicamente interligados como o de **trabalho acústico** e o de **tempo qualitativo**. Tal assimilação nos permite entrever fissuras em discursos que, de outro ângulo, poderiam dar ao observador a impressão de estarem conformados à realidade imediata (ou, dito de outro modo, discursos não reflexivos). No estudo do **samba**, por exemplo, alguns pesquisadores não chegam a perceber estes momentos de "inoperância" da ideologia dominante (para empregar os termos de Rossi-Landi) que trazem à tona uma possibilidade de pensamento mais reflexivo. Uma entre outras manifestações dessas sutis fissuras colhidas por nós entre os agentes do mundo do samba, encontra-se no seguinte depoimento do compositor Nelson Sargento:

> *Hoje, refletindo bem sobre todos esses anos, eu diria o seguinte: eu acho que o samba tornou tudo isso possível: a beleza, as cores, a coreografia. Mas eu*

> *tenho a impressão que essas coisas passaram à frente do samba. O samba está vindo lá atrás. Foi o samba que deu origem a tudo isso. Essas coisas são mais valorizadas hoje. E o samba ainda existe só porque não pode ficar de fora. Se pudesse eles tiravam; essa é a minha impressão. Mas se você olhar para o mundo como ele é hoje, você não teria condições de mostrar uma escola de samba com todas as suas características, sua autenticidade, porque a escola de samba era um divertimento que nasceu dos pobres para divertir os próprios pobres. (Nélson Sargento, citado em Araújo 1992:200-201)*

Apesar do tom evidentemente desgostoso com o status do **samba** nos atuais desfiles carnavalescos, poderia parecer que o compositor, ao começo de sua última frase, se conformava a uma situação incontornável. No entanto, logo fica claro que seu conceito de autenticidade perdida nada tem de conformado ou saudosista; ele não apenas mantém a postura crítica diante das transformações ocorridas no meio do **samba**, como traz à discussão--de um modo muito particular--uma questão central da problemática social no mundo contemporâneo, o papel das representações.

CONCLUSÃO

As configurações mais recentes surgidas na música brasileira, das quais o **brega** e as transformações recentes ocorridas no **samba** são apenas dois entre muitos exemplos significativos, impõem a crítica e a busca de alternativas aos modelos evolucionistas e/ou nacionalista-pedagógicos prevalentes na historiografia musical correspondente. Esta última, cremos, teria muito a beneficiar-se da contribuição de uma etnomusicologia urbana ou, nos termos delineados acima, de uma etnomusicologia do mercado. Em tal quadro, o conceito de trabalho acústico nos parece oferecer ao menos duas proposições fecundas:

1- manter a perspectiva de uma disciplina compromissada e, portanto, atualíssima, na medida em que fustiga a alienação do ser humano em seus próprios produtos, tentando entender estes últimos num recorte temporal integrado (i.e., percepção sincrônica de um passado, um presente e um para-além-do-presente)--a que Gilberto Freyre (1973) chamou bergsonianamente de tempo tríbio.

2- contrapor à paralisação conceitual insinuada com o niilismo, o pós-modernismo, e outras posturas eqüivalentes (ver Carvalho 1992), a necessidade de renovada atenção às técnicas coletivas e relações determinantes da produção de significado.

Longe de pretender com isso perseguir uma "nova" teoria de capacidade explanatória ou explicativa mais abrangente que outras pré-existentes, sustentamos a necessidade de buscarmos desenvolver formas de pensar reflexivamente sobre os dados mais imediatos da realidade circundante como compromisso do pesquisador que vê em sua atividade não apenas o exercício de uma mera "competência profissional", mas, igualmente, de cidadania.

(Trabalho apresentado ao seminário "As Culturas Musicais Urbanas ao Final do Século XX", Fundação Gulbenkian/Universidade Nova de Lisboa, 1994)

Nota

1 Fato que permite, portanto, paralelos com as relações entre o Estado Novo português e os ranchos folclóricos

---

Bibliografia

ADORNO, Theodor. *Negative Dialectics*. Nova York: Seabury. (1a ed. em alemão, 1966). 1973.

ARAÚJO, Samuel. *Brega: Music and Conflict in Urban Brazil*. Tese de mestrado (M.M.), Universidade de Illinois, 1987.

_____. *Acoustic Labor in the Timing of Everyday Life: A Critical Contribution to the History of Samba in Rio de Janeiro*. Dissertação de doutorado (Ph.D.), Universidade de Illinois, 1992

BERGSON, Henri. *Time and free will*. Trad. F. L. Pogson. Londres: George Allen & Unwin. (1a ed. em francês, 1889). 1910.

BOURDIEU, Pierre. *Outline of a theory of practice*. Trad. Richard Nice. Cambridge: Cambridge University Press. (1a ed. em francês, 1972), 1977.

CARVALHO, José Jorge de. "O lugar das culturas tradicionais na sociedade moderna". In *Seminário Folclore e Cultura Popular*, INF/Coordenadoria de Estudos e Pesquisas, Rio de Janeiro: IBAC; pp. 23-38, 1992.

FELD, Steven. "Linguistic Models in Ethnomusicology." *Ethnomusicology* 1974/18:197-217,

FREYRE, Gilberto. *Para além do apenas moderno*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1973.

LOMAX, Alan. *Folk Song Style and Culture*.. Washington: American Association for the Advancement of Science, 1968.

NETTL, Bruno. *The Study of Ethnomusicology*. Urbana, IL: University of Illinois Press, 1983.

RAPHAEL, Alison. *Samba and Social Control: Popular Cultural and Racial Democracy in Rio de Janeiro*. Dissertação de doutorado (Ph.D.), Universidade de Columbia, 1980.

ROSSI-LANDI, Ferruccio *Alinguagem como trabalho e mercado: uma teoria da produção e da alienação lingüísticas*. Trad. Aurora Fornoni Bernardini. São Paulo: DIFEL. (1a ed. em italiano, 1968), 1985.

Samuel Araújo, Doutor em Etnomusicologia pela Universidade de Illinois em Urbana-Champaign, professor de Etnomusicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, pesquisador do CNPq e da FAPERJ, e membro do conselho diretor do International Council for Traditional Music-ICTM

revista **opus** n.6
outubro 1999
issn 1517-7017

A produção musical de Eduardo Bértola (1939-96)[1]

Sérgio Freire
Avelar Rodrigues Jr.

RESUMO: O artigo tem por objetivo traçar uma panorâmica da produção musical do compositor argentino Eduardo Bértola (1939 ? 1996). Sua linguagem musical é abordada sob os aspectos técnico e estético, ao lado de dados biográficos que fundamentam a divisão de sua obra em períodos cronológicos. Ao final há uma lista completa de suas obras instrumentais e eletroacústicas.

ABSTRACT: An overview of the musical production of the Argentinean composer Eduardo Bértola (1939-1996). His musical language is approached under technical and esthetical points of view, along with biographical data that allows the division of his production in chronological periods. There is also a complete list of his instrumental and electroacoustic works.

INTRODUÇÃO

Eduardo Bértola, compositor argentino, nasceu em Coronel Moldes, na província de Córdoba, em 14 de julho de 1939. Nesse país realizou sua formação musical básica e iniciou sua carreira profissional. Entre 1968 e 1971 viveu em Paris, onde, além de aprofundar seus estudos musicais, desenvolveu intensa atividade criativa. A partir de 1975 Bértola passou a viver no Brasil, vindo a falecer em 20 de fevereiro de 1996, em Belo Horizonte, a mais importante cidade brasileira em sua vida profissional e afetiva. Caracterizam sua trajetória pessoal a tomada de opções éticas, estéticas e técnicas muito claras, um grande espírito de cooperação e estímulo a colegas e alunos, e uma constante negação à auto-promoção.

Desde os primeiros contatos com a obra musical de Eduardo Bértola, três características nos chamaram especialmente a atenção: o tratamento do tempo, o repertório sonoro e as motivações do compositor.

A experiência musical está intimamente ligada à percepção/vivência de um fluxo temporal, na qual o tempo cronológico é substituído por uma nova relação mediada pela escuta (e/ou outras formas de participação no processo musical). Todo compositor vislumbra e propõe um modo particular do ato de escutar, que está intrinsecamente ligado a essa experiência temporal. A música instrumental de Bértola (especificamente "Anjos Xifópagos", para duas flautas) foi a que primeiro nos chamou a atenção para este fato, por ser essencialmente não discursiva, de gestos lentos e exigir na interpretação sons e combinações de sons que se distanciam do repertório tradicional dos instrumentos.

Outra característica marcante de suas obras é a preocupação com a manufatura dos objetos sonoros utilizados, seja na música instrumental ou eletroacústica ? a precisão minuciosa de sua escrita demonstra a importância que ele conferia a cada nota a ser executada. Notamos que a força condutora de seu discurso musical se deriva da criação, manipulação e combinações desses objetos, abdicando de uma estruturação temporal a priori.

Por fim, o fato mais importante, e por isso mesmo o mais delicado de ser abordado, que são as motivações do compositor. Bértola deixa claro o substrato cultural que o motiva a compor: sua militância em favor de uma estética própria da América Latina, com uma visão crítica da "metrópole", muitas vezes explícita já em seus títulos ("La Visión de los Vencidos", "Trópicos", "Cantos a Ho", "Gomecito contra la Siemens ou El Diablo de San Agustín"), sua ligação com a literatura (Yeats, Guimarães Rosa, Sérgio Sant'anna, Ho Chi-Minh) e também princípios existenciais de ordem mais geral ("De Sonhos e Quedas", "Retornos do Tempo", "Rituais do Imaginário").

Para dar uma visão panorâmica desse conjunto de obras, consideramos que o procedimento mais adequado é a divisão em períodos

cronológicos ? que nesse caso são muito bem definidos por razões geográficas, já que o compositor viveu em diferentes países durante a sua formação e atuação profissional. Considerações sucintas sobre a produção de cada período ? uma análise mais detalhada nos afastaria dos objetivos desse artigo ? serão acompanhados por fatos biográficos relevantes. Indicaremos, sempre que possível, fios condutores que perpassam diferentes períodos, como é o caso da predileção do compositor por duos para instrumentos iguais ou semelhantes, que aparecem em várias de suas fases de composição, incluindo-se a primeira e a última.

PERÍODOS CRONOLÓGICOS

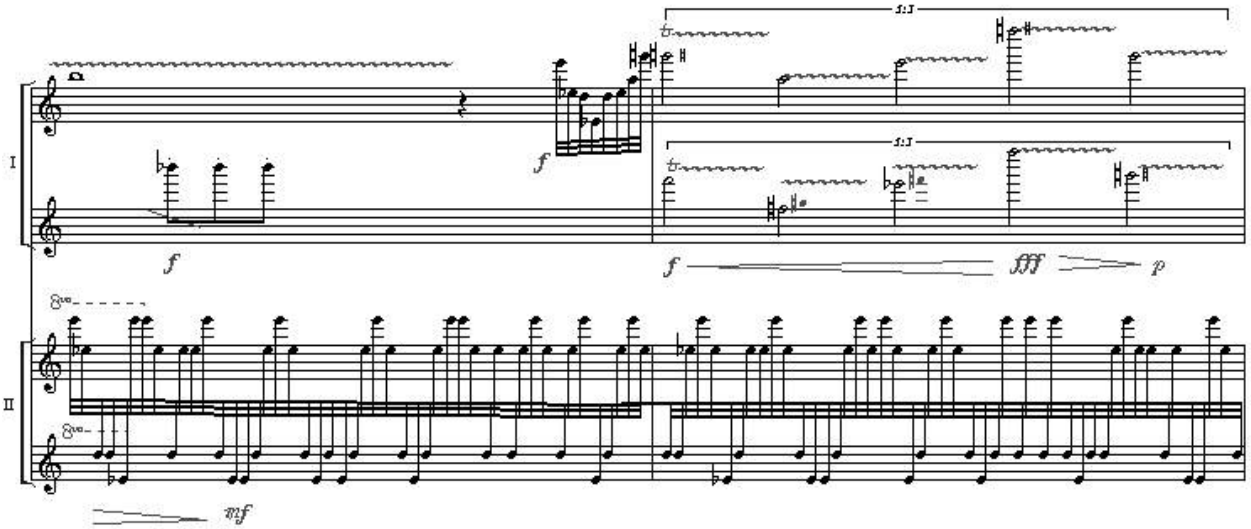
Período inicial (até 1968)

Bértola iniciou seus estudos musicais na cidade de Córdoba, na Argentina. Nessa mesma cidade, trabalhou com regência de corais em 1960. Em 1961, freqüentou cursos de composição com Erwin Leuchter em Buenos Aires. Mais tarde, em 1963, tornou-se diretor da Escola Superior de Música da cidade de Resistencia, Província do Chaco, onde viveu até 1968. Consideramos que sua primeira fase como compositor se inicia nessa cidade, a partir de 1966, com a composição de uma obra para piano solo ("Las Doradas Manzanas del Sol"), um duo para pianos ("Usher-II-2005"), uma obra para conjunto de câmara e vozes femininas ("Procne") e uma obra para coro misto ("Variantes Alpha-Omega")[2].

Nessa produção de Resistencia, já podemos encontrar ? e nem sempre de forma incipiente - características de seu estilo musical maduro. De maneira geral, notamos que o discurso musical já é conduzido pelo desenvolvimento e combinações dos materiais sonoros criados para cada obra.

Usando a terminologia criada por P. Schaeffer em seu "*Traité des objets musicaux*" [1966, Paris, Seuil], podemos dizer que esses materiais são construídos a partir dos quatro critérios morfológicos ali definidos - de matéria sonora, de formas dinâmicas, de sustentação (granulação) e de variação -, sendo melhor compreendidos como "objetos sonoros" do que como relações abstratas entre alturas, durações e intensidades expressas por diferentes timbres.

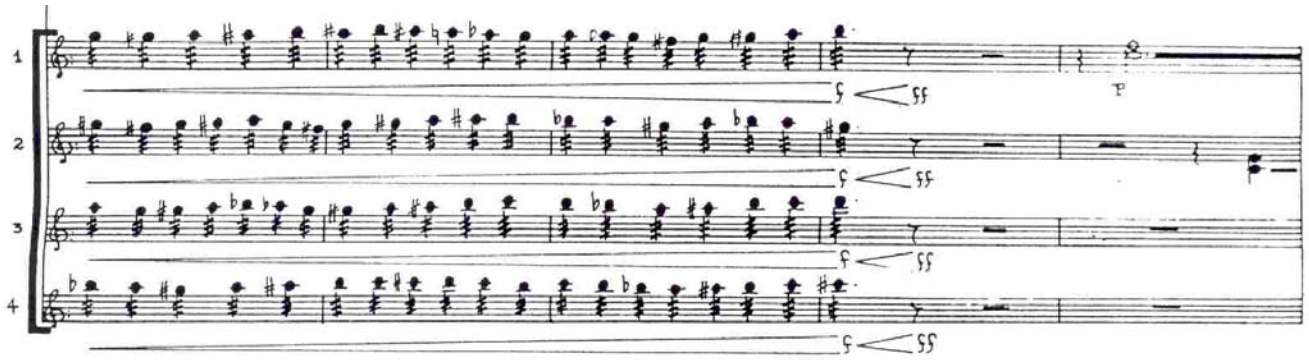
Na dimensão horizontal desse discurso, encontramos a utilização de linhas de longa duração, através de trinados, tremolos (inclusive entre acordes), ostinatos, notas pivot (em uma mesma ou em diferentes oitavas) e mesmo notas lisas. Encontramos essas notas lisas escritas sem a preocupação com a não interrupção do som pelo instrumentista ou cantor ? não há uso de soldaduras entre diferentes executantes para prolongamento de uma mesma nota ? recurso que viria a adotar posteriormente. Estas linhas normalmente apresentam variações de andamento, registro, densidade e/ou dinâmica. A escrita mistura caracteres tradicionais tanto para alturas quanto para durações com notação proporcional para as durações. Vale também mencionar figuras de curta duração repetidas ? notas simples ou blocos -, que funcionam como elemento contrastante às linhas. Podemos ver esses "pontos" e "linhas" no exemplo musical 1.



Exemplo Musical 1: primeiro sistema da página 7 de "Usher-II-2005". A escrita tradicional parece sugerir uma interpretação proporcional. Destaca-se o ostinato com a nota pivot mi em diferentes oitavas, em contraponto com uma linha de trinados.

Na dimensão vertical encontramos um "contraponto de estratos sonoros" ? terminologia usada pelo próprio compositor - , no qual diferentes grupos de instrumentos realizam diferentes funções no discurso musical. Há uma intensa utilização da textura "fundo-formas", na qual os elementos de fundo ? as linhas de longa duração já mencionadas ? se caracterizam pela continuidade e regularidade, e as "formas" são gestos de curta duração que se destacam desse fundo. Não caracterizamos esse "fundo" como "acompanhamento" não só por sua elaboração cuidadosa, mas também por não se subordinar aos demais gestos. Há uma clara preferência pelos intervalos de segundas, sétimas e quarta aumentada, seja dentro de cada estrato ou entre diferentes estratos.

O uso de movimento paralelo entre diferentes linhas ? largamente utilizado em seu último período ? já é encontrado em "Procne"[3] e "Usher-II-2005", podendo ainda assumir nessas obras um caráter heterofônico, como no exemplo a seguir:



Exemplo Musical 2: Um dos três estratos da página 7 de "Procne": um cluster movimentado de 4 violas.
Violas 2 e 3 estão em paralelismo estrito, enquanto 1 e 4 tocam homoritmicamente, gerando um estrato de caráter heterofônico.

Período Paris (1968 ? 1971)

De 1968 a 1971 Bértola viveu em Paris, cidade onde havia passado uma curta temporada no ano anterior. Lá freqüentou os cursos de 'Música eletroacústica fundamental e aplicada ao audiovisual' do GRM - *Groupe de Recherches Musicales*, na época ligado à ORTF - sob orientação de Pierre Schaeffer e sua equipe docente, entre 68 e 70. Estudou também acústica musical na Faculdade de Ciências de Paris, com E. Leipp, em 70/71. Em 1970, participou do Curso de Verão de Darmstadt. Foi membro fundador, em 1969, do GIMEP (*Groupe International de Musique Electroacoustique de Paris*), que se preocupava com a difusão coletiva das obras de seus membros[4] e aspirava a um intercâmbio de música eletroacústica entre Europa e América Latina. Com esse grupo, realizou diversos concertos em vários países da Europa.

Fez trilhas sonoras para as peças teatrais "Le Pietón", de Ray Bradbury e "L'ordre regne à Berlin", de Franz Wolf, apresentadas na Bienal de Paris de 1969; e também para "Dèlire à deux" e "Jacques ou la Soumission", de Ionesco, representadas em Niza, em 1970, das quais não temos nenhum registro sonoro ou partituras.

Em 1969, a Orquestra de Câmara "Ars Nova" de Paris, sob a direção de Marius Constant, lhe encomendou uma obra para dezessete instrumentos ? provavelmente "Signals"[5]. Essa obra, escrita originalmente em notação tradicional, foi revista em 1975, em Buenos Aires,

com modificações importantes na instrumentação, no tipo de notação (que passa a ser proporcional) e em sua estrutura.

Sua produção nessa fase é em grande parte de obras eletroacústicas, incluindo "Episode", "Rouges" ? para fita magnética e luzes, "Penetraciones", "Pexoa", "Dynamus" e "Penetraciones II". Estas obras eram compostas aproveitando materiais trabalhados no estúdio do GRM e finalizadas em estúdio próprio.

Depois da estréia de "Rouges", Bértola constatou que as luzes condicionavam muito a audição, e decidiu suprimi-las. Como em seguida passou a trabalhar em uma série de obras eletroacústicas nomeada "Penetraciones", na qual pretendia usar sons em sua forma mais pura (sem filtros ou reverberação), "Rouges" passa a ser "Penetraciones I"[6].

"Penetraciones" (1969) usa sons eletrônicos minimamente trabalhados: longos gestos realizados por objetos sonoros complexos, que se mantêm basicamente em uma mesma faixa do espectro sonoro, apresentando pequena movimentação interna devido a glissandos, batimentos e outros tipos de interferências. A potência sonora é muito intensa.

Acerca de "Dynamus", que mistura sons eletrônicos e sons gravados, assim comenta Coriún Aharonián:

"El planteo de la limitación voluntaria de recursos técnicos como parte de uma actitud tercermundista es realizado también, desde hace varios años, por Eduardo Bértola. Este compositor argentino realizó su 'Dynamus' em 1970 estando em París, trabajando casi exclusivamente com dos grabadores Revox, complementados sólo ocasionalmente por alguna manipulación básica en laboratorio. Bértola dice acerca de la intención formal de la obra: 'En 'Dynamus' trato de oponer momentos dinámicos a momentos estáticos organizados en relación a proporciones 'móvil-estático'. La evolución de la mayor parte de los momentos dinámicos pertenece al orden de lo reiterativo. La continuidad sin pausa desempeña aquí um papel esencial, pues se trata de evitar toda sensación de atmósfera.' Es interessante observar cómo Bértola consigue, a través de ese tratamiento de materia dinámica que se hace estática, um momento de sensación de detención del tiempo."[7]

Apesar da partitura da obra de câmara "Hertz" não estar datada, acreditamos que ela também pertença a esta fase Paris. Em "Signals" e "Hertz", além da exploração do contraponto de estratos sonoros e de uma escrita cuidadosa dos ataques, sustentação e extinção das notas longas, características já existentes no período anterior, notamos também que nessa fase as durações escritas para as notas longas são adequadas a uma execução instrumental sem interrupção da continuidade do sons.

Período Buenos Aires (1971 ? 1975)

De volta à Argentina, Eduardo Bértola se instala primeiramente em Resistencia, Província do Chaco, trabalhando junto à Universidad del Nordeste. Em 1972 passa a viver em Buenos Aires, lecionando no curso de Musicoterapia da Universidad del Salvador, e atuando como professor particular. Além disso, sua experiência como técnico na Radio Municipal será bastante significativa para sua atividade criativa posterior. Também em 1972 é selecionado por um júri internacional para representar a República Argentina no Festival da Sociedade Internacional de Música Contemporânea, realizado na Áustria, com a obra "Signals".

Foi ainda bolsista do CICMAT *(Centro de Pesquisas em Comunicação de Massas, Arte e Tecnologia*) de Buenos Aires, onde realizou estudos de Análise de Técnicas de Composição com Meios Eletroacústicos sob a orientação de Francisco Kröpfl. Em 1975, juntamente Graciela Paraskevaídis e Jorge Rapp, funda o *Núcleo Música Nueva* de Buenos Aires.

Logo após seu regresso à Argentina, ele declarou:

"Pienso que para ser compositor es necesario ante todo definirse como ser humano. Enfrentar la realidad sobre la base de uma posición politica claramente delimitada. Ser compositor em Latinoamerica es emprender una forma de lucha, pues es evidente que las condiciones no están dadas: hay que crearlas a partir de un cambio radical. (...) Me niego a seguir escribiendo para orquesta, quiero ser libre y no depender del régimen de directores y de la inmoralidad y la decadencia de las instituciones."[8]

Bértola participou como professor do I, II e IV Cursos Latino Americanos de Música Contemporânea, ocorridos em Cerro del Toro, Uruguai, em dezembro de 1971, dezembro de 1972 e janeiro de 1975, respectivamente. Atuou em cursos, seminários e oficinas, dentro dos temas acústica musical, técnicas eletroacústicas, composição e música contemporânea, compartilhando o trabalho com Conrado Silva, Fernando von Reichenbach, Dante Grela, Joaquín Orellana, dentre outros.

Sua produção é inteiramente eletroacústica nesse período, incluindo as obras "Elictros" e "Gomecito contra la Siemens ou El Diablo de San Agustín", esta última caracterizada por C. Aharonián como "expresiva, sombria, amenazante"[9]. A economia quanto a materiais e densidade de informação, que caracteriza as obras do período Paris, é mantida nessas duas obras; entretanto "El Diablo de San Agustín" apresenta, além do predomínio de forças estáticas, um uso intenso e expressivo do silêncio, que não está presente nas obras anteriores. Sons de origem eletrônica e sons gravados coexistem nessas obras, tratados mais uma vez com mínimas transformações.[10]

Fechando esse período, temos "Tramos", para fita magnética, obra fundamental em sua produção. Composta inteiramente por colagem de materiais radiofônicos e de uma gravação de manifestação de rua, "Tramos" apresenta uma perfeita integração entre intenção / material /

forma / meio de expressão. Misturam-se aqui trechos de programas de emissoras locais do período 1972 / 1974 - versando sobre religião, esportes e alta cultura ? e de programas culturais especiais enviados à América Latina por emissoras européias e pela Divisão de Rádio das Nações Unidas. A manipulação eletroacústica se reduz ao mínimo ? somente cortes secos ligando os trechos (‘tramos’) gravados -, potencializando ao máximo o trabalho de montagem[11].

Período Buenos Aires / Belo Horizonte (1975 ? 1978)

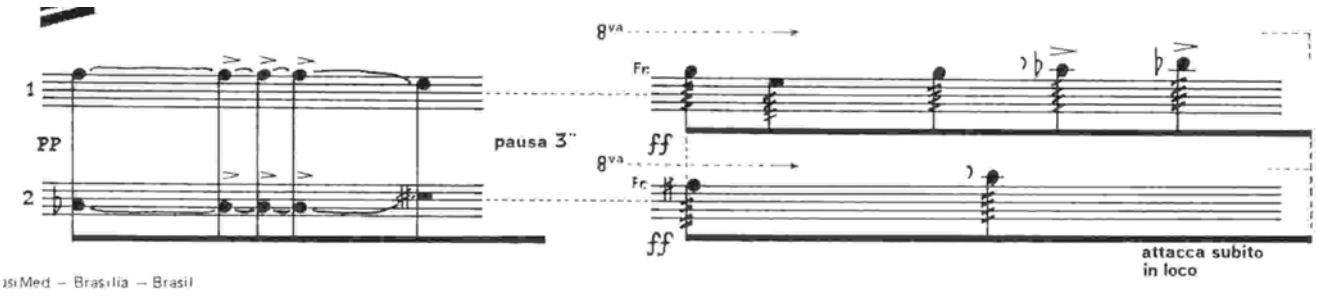
O marco para essa divisão de períodos composicionais é a participação de Bértola no 9º. Festival de Inverno da UFMG, em 1975, em Ouro Preto, onde compôs e estreou a obra "Trópicos" - para violino, flauta e clarineta ? dedicada ao violinista e compositor guatemalteco Joaquín Orellana. Nesse período, ele permanece inicialmente em Buenos Aires com várias vindas ao Brasil; depois a situação se inverte: passa a morar em Belo Horizonte, com freqüentes idas à Argentina.

Aqui encontramos o seu retorno à música instrumental e o início de uma estratégia a ser adotada até o fim de sua vida: o intenso trabalho junto a instrumentistas, antes e durante a escrita de obras, e também após a estréia das mesmas, em caso de revisões. A notação musical utilizada é inicialmente proporcional (com indicações precisas de alturas e modos de produção, mas permitindo flexibilidade na execução rítmica), que é depois substituída pela escrita tradicional na obra "La Visión de los Vencidos". Desse período em diante, torna-se evidente a opção do compositor por uma grande simplicidade na escrita, com o uso da notação tradicional, de figuras rítmicas simples, e com raras passagens que podem ser consideradas tecnicamente difíceis. Por outro lado, a estruturação de cada obra ? ‘montagem’ em suas palavras ? é trabalhada a exaustão.

Bértola participou como professor do V (Buenos Aires, janeiro de 1976) e do VII (São João del Rey, janeiro de 1978) Cursos Latino Americanos de Música Contemporânea. Nesse último curso, é bastante elucidativo o título do seminário que ele ministrou em cinco sessões: "A experiência eletroacústica na conformação e no enriquecimento da linguagem instrumental", pois já notamos uma tentativa de teorização de sua prática composicional do período.

É difícil precisar desde quando Bértola começa a explorar os sons diferenciais em sua escrita de obras instrumentais. Os sons diferenciais, em sua concepção, são aqueles gerados por dois sons senoidais de freqüência e intensidade altas. A diferença em Hertz entre esses dois sons representa a freqüência do som grave que é percebido adicionalmente. Como o som de uma flauta tocada no agudo é bastante semelhante a um som senoidal, esse efeito é explorado nessa obra. No caso de notas musicais escritas, é preferível pensar que essas notas são dois harmônicos vizinhos de um som fundamental. P. ex., uma segunda maior pode estar formada pelos harmônicos 7 ? 8, ou 8 ? 9, ou 9 ? 10, 10 - 11 etc. Com pequenas variações na afinação, se percebe uma oscilação entre essas diferentes fundamentais.

Em "Procne" (1966), "Signals" (1969) e "Hertz" (1970(?)) encontramos trechos tocados por flautas (às também em conjunto com clarinete e oboé) que geram esses sons, mas não sabemos se foram escritos intencionalmente. O que podemos afirmar é que em "Trópicos" e em obras posteriores temos um uso deliberado desses sons. "Anjos Xifópagos", inspirada por texto de Sérgio Sant’anna, apresenta longas linhas melódicas entrelaçadas, de evolução lenta, explorando bastante o registro mais grave dos instrumentos, intercaladas com intervenções em dinâmica fortíssimo no registro agudo e superagudo, que exploram sons diferenciais, como se pode observar no exemplo musical 3. A ausência do vibrato característico da flauta contribui bastante para a expressividade dessa obra.



Exemplo Musical 3 : último sistema da primeira página de "Anjos Xifópagos".
Para exemplificar os sons diferenciais, tomamos as notas tocadas em ff mi 5 e fa# 5, capazes de gerar um som grave que pode oscilar entre fa# 2, mi 2, re2 e/ou dó 2.

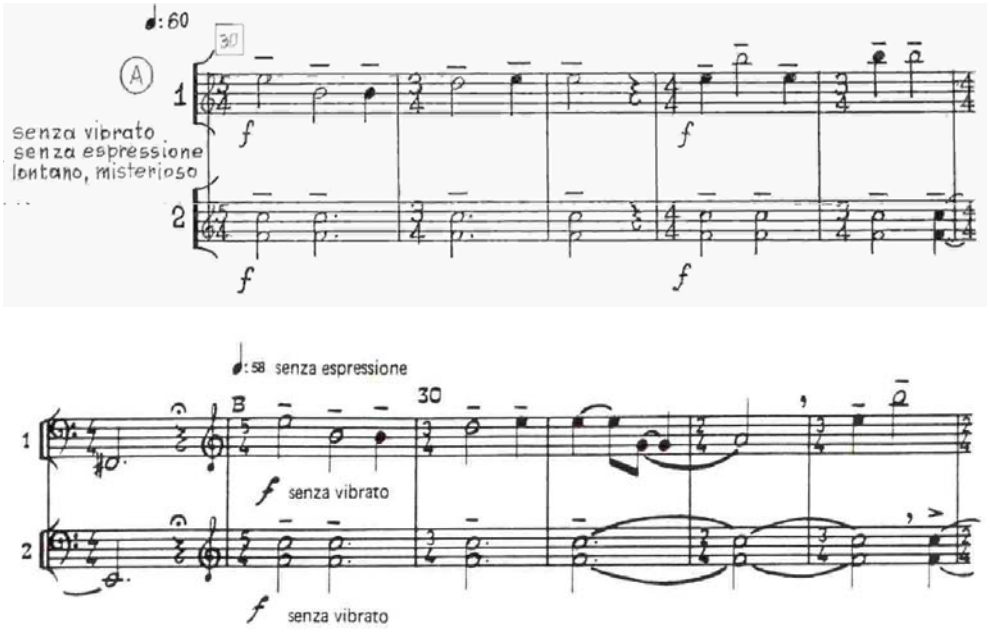
A colaboração com flautistas prossegue na obra "La Visión de los Vencidos" (1978), para quatro flautas (seguida por outra versão para 4 flautas, contrabaixo e percussão). "La Visión de los Vencidos" foi inspirada pela obra homônima de Miguel León-Portilla, que compilou textos astecas sobre a conquista espanhola[12].

As duas obras eletroacústicas desse período ? compostas em Buenos Aires, ao contrário das obras instrumentais, compostas no Brasil - representam um prolongamento de "Tramos", e de sua ligação com a Argentina: são colagens de materiais de natureza radiofônica ou televisiva, que sempre utilizam a língua espanhola. São elas "Historias para un movimiento imaginario" e "Trovas, Crónicas e Epigramas", esta última concebida como sete breves interlúdios a serem intercalados entre outras obras de um concerto.

Período Brasília (1979 ? 1984)

A partir de 1979, Bértola passa a morar em Brasília, lecionando na Escola de Música de Brasília. Em janeiro de 1984, foi professor dos Cursos Latino-Americanos de Música Contemporânea, realizado em Tatuí, Brasil, onde lecionou, juntamente com por H.J. Koellreutter, Héctor Tosar e Julio Estrada, o seminário "Análise de música erudita do século XX".

A principal obra desse período é "Os Sonhos", para orquestra, dedicada a Emilio Terraza. Além dessa obra, compõe o "Duo dos Temperamentos e das Cores", para violino e viola, "Um no Outro", para dois violoncelos, e realiza a revisão de "Las Doradas Manzanas del Sol", para piano. Nessa revisão, ele transforma não só a notação proporcional da primeira versão em notação tradicional, mas também realiza importantes mudanças estruturais na obra[13]. Nas obras desse período, já encontramos a modalidade de paralelismo que será explorado nas obras posteriores: sempre homorrítmico, ele se dá de duas maneiras: de forma literal, ou por constância de um mesmo intervalo (no caso dos duos, sempre o trítono, como podemos ver no ex. musical 5), podendo as linhas melódicas procederem às vezes por movimento contrário. Esses duos usam preferencialmente os intervalos de 2as. , trítonos e 7as. , em linhas que se cruzam constantemente. "Um no Outro" sofreu uma grande revisão em 1994, que não foi editada. Essa revisão, dentre outras coisas, suprime frases em sons harmônicos de difícil execução, modifica a macro estrutura e apresenta mudanças mais sutis na construção de frases, como podemos ver no exemplo a seguir:



Exemplo Musical 4: Início da segunda página das duas versões de "Um no Outro".
A seção que começa no compasso 29 da primeira versão (1984) se inicia com modificações no compasso 30 da versão de 1994.



Exemplo Musical 5: compassos 29/35 de "Duo dos temperamentos e das cores".
Paralelismo por constância do intervalo de trítono entre as linhas melódicas.

Podemos também detectar pequenos motivos melódicos, principalmente na obra orquestral "Os Sonhos". Essa obra também antecipa, ainda que timidamente, o uso de ostinatos, que será uma característica marcante do período seguinte.

Período Belo Horizonte (1985 ? 1996)

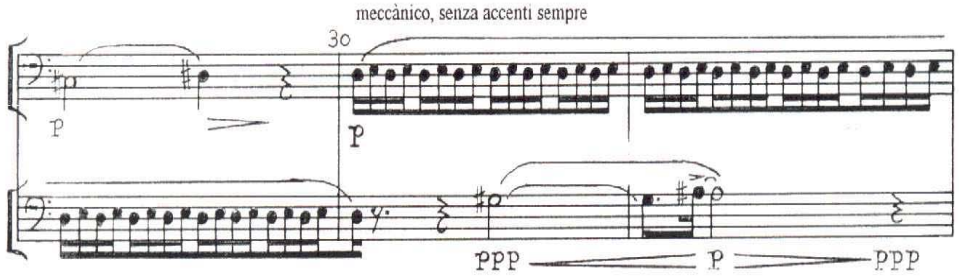
Em Belo Horizonte, Bértola atua inicialmente na Fundação de Educação Artística, e depois na Escola de Música da UFMG, como professor efetivo. Foi diretor do Centro de Pesquisa em Música Contemporânea dessa Escola, de 1986 a 90. Foi também o criador e diretor do Laboratório de Composição com Meios Eletroacústicos vinculado a esse Centro, de 1985 a 90. Lecionou disciplinas na graduação e especialização em música, entre elas Estética, Análise e Composição. A primeira obra composta nessa fase é datada de 1990, e a partir desse ano sua produção é novamente intensa, com obras que revelam toda sua maturidade técnica e artística.

Além de "Grandes Trópicos" obra para grande orquestra, composta entre 1990-1995, encontramos na produção desse período:

- três duos para instrumentos iguais: "De Sonhos e Quedas" (1990), para dois pianos, "Retornos do Tempo" (1991), para dois fagotes, e "Caminhos de Sinais" (1992), para duas clarinetas.
- uma obra para contrabaixo solista, "Lucípherez" (1994).
- dois septetos: "A Hora e a Vez" (1990) e "Cantos a Ho" (1993).
- uma obra de câmara para 20 instrumentos: "Rituais do Imaginário"(1992)

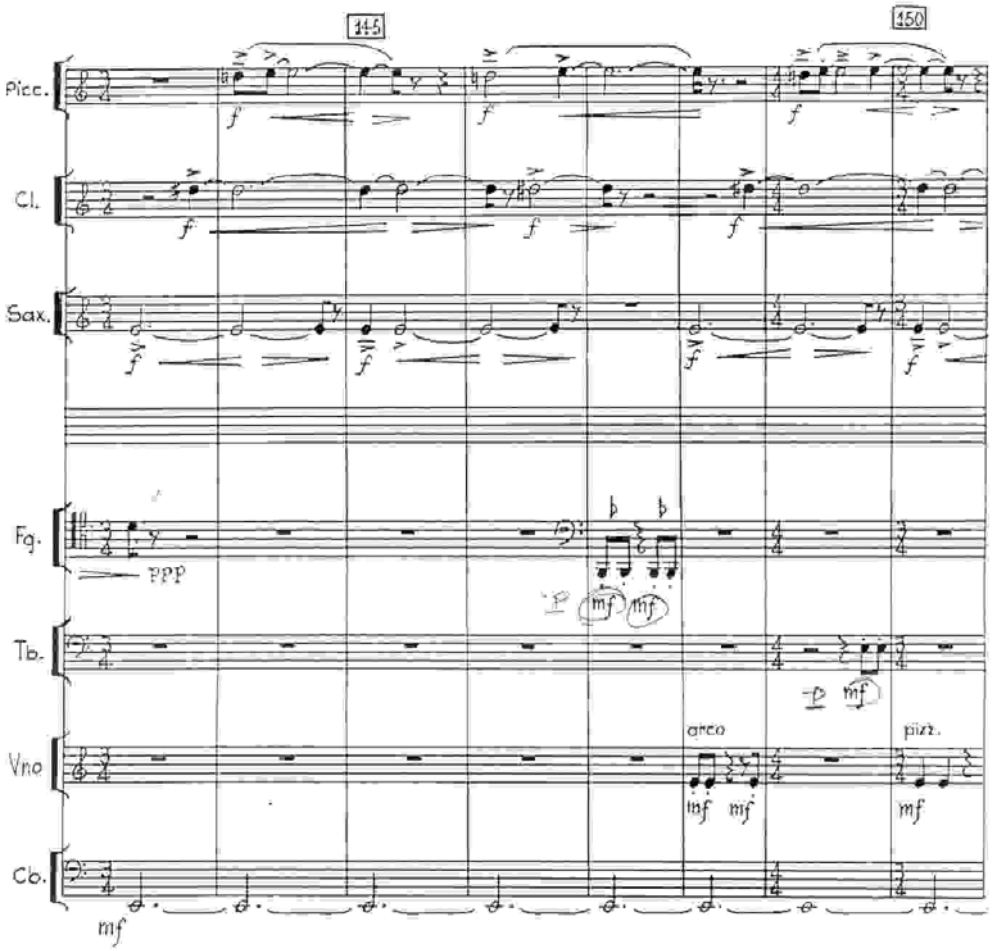
Nessas obras, além das características de seu estilo já comentadas anteriormente ? contraponto por extratos sonoros, uso de paralelismo e sons diferenciais, exploração das características próprias de cada instrumento ? encontramos um uso sistemático de:

ostinatos: a maioria dessas obras (com exceção de "Cantos a Ho" e "Lucípherez") apresenta uma (ou mais de uma) seção de duração considerável baseada em ostinatos, que servem de fundo para diferentes idéias musicais. Segundo o compositor, essa é uma das heranças de sua experiência eletroacústica, do "sillon fermé", que pode ser vista no exemplo seguinte:



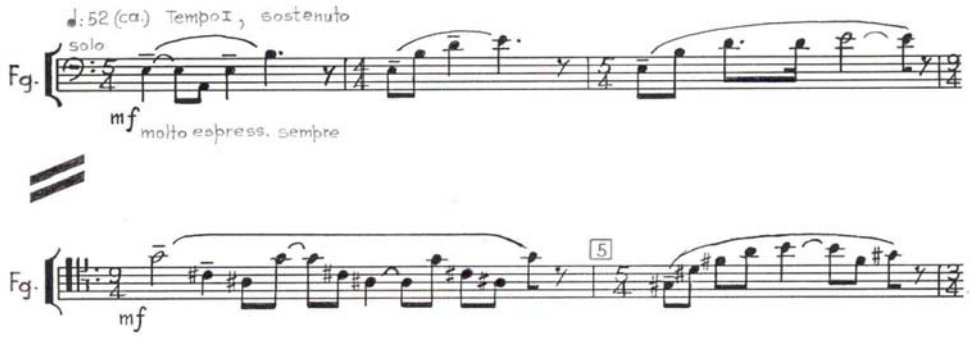
Exemplo Musical 6: Compassos 29/31 de "Retornos do Tempo", onde se nota o uso de ostinato de segunda maior, soldadura desse ostinato entre os dois fagotes e fragmentos melódicos que exploram a segunda maior ascendente.

prolongamento 'artificial' de uma nota: outra herança eletroacústica em sua escrita instrumental, a passagem de uma nota com a mesma altura de um instrumento para outro é realizada com bastante cuidado: soldaduras e indicações precisas de dinâmica contribuem para isso. A própria maneira do compositor em escrever o último valor rítmico de uma linha demonstra esse cuidado: essas colcheias ou semicolcheias tem sua bandeira desenhada horizontalmente ao pentagrama, querendo indicar uma continuação dessa linha em outro instrumento, apesar da pausa que vem em seguida. Pode-se observar essa técnica no exemplo musical 7.

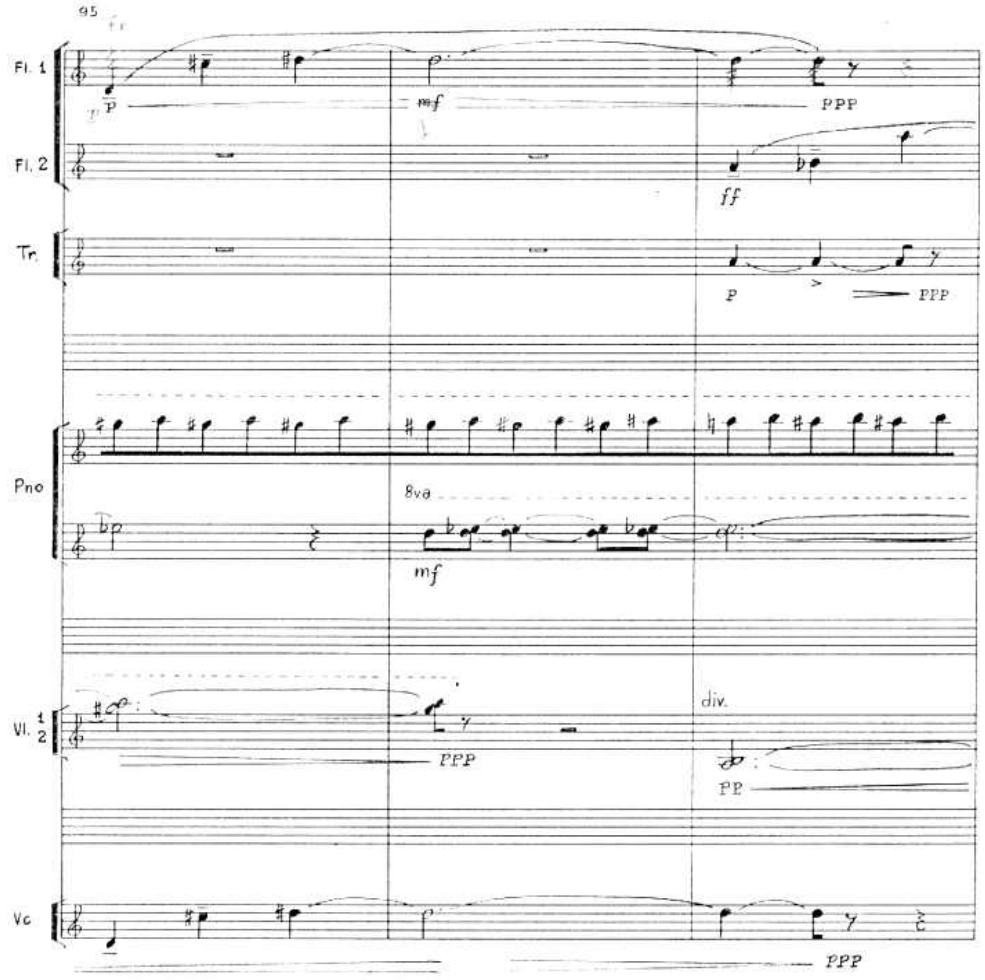


Exemplo Musical 7: página 33 de "Cantos a Ho". Nota mi permanece durante todo o tempo, em diferentes oitavas (notar soldaduras entre o sax e o piccolo). O piccolo realiza a 2a. maior melódica (oitava acima) sobre nota intermediária da clarineta. Outros instrumentos fazem pontuações.

intervalos motívicos: podemos detectar intervalos musicais que permeiam toda uma obra desse período: a 5ª. justa em "Cantos a Ho" [exemplo musical 8], a 7ª. maior em "A Hora e a Vez" [exemplo musical 9], o trítono em "Caminhos de Sinais". A 2ª. maior é largamente utilizada, seja como intervalo harmônico (é o preferido para a geração de sons diferenciais), seja como distância entre linhas paralelas, ou como motivo melódico.

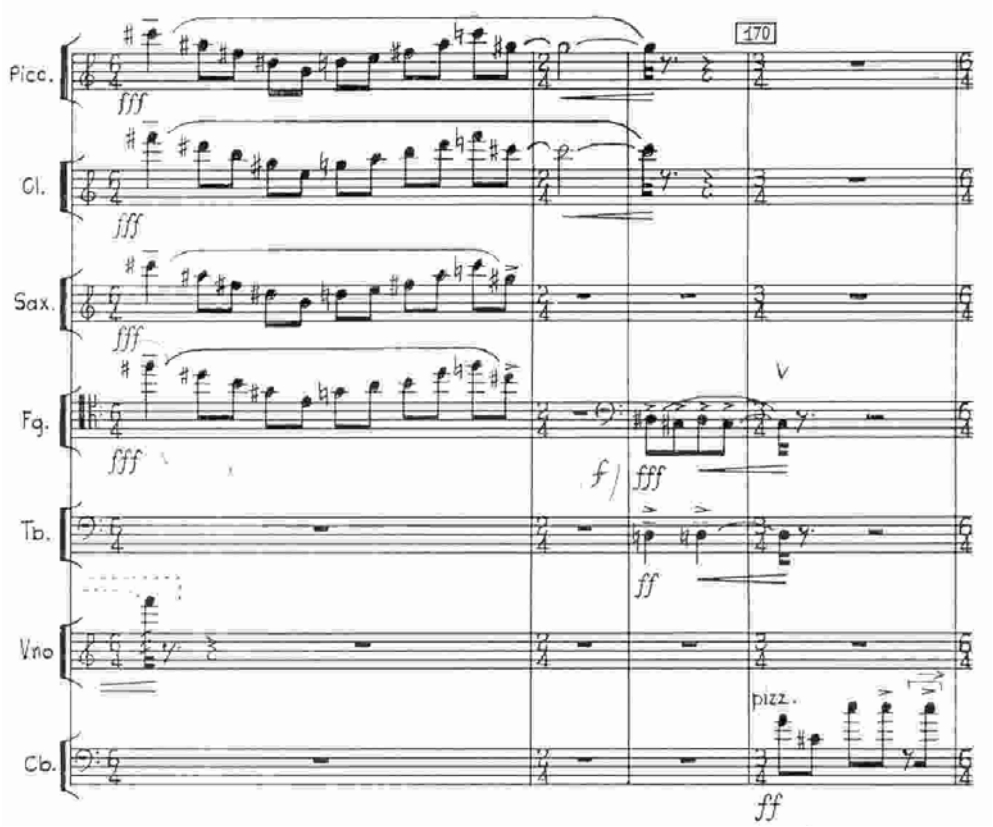


Exemplo Musical 8: Compassos iniciais de "Cantos a Ho". O solo de fagote privilegia o intervalo de 5a. justa, de presença marcante em toda a obra. Notar que três das cinco frases terminam com a desinência de 2a. maior ascendente.



Exemplo Musical 9: página 25 de "A Hora e a Vez", contraponto de estratos sonoros. Ostinato na mão direita do piano, melodia na 1ª. flauta e cello, notas longas nos violinos, pontuações na mão esquerda do piano.
A 2ª. flauta continua a melodia, com sua primeira nota reforçada pelo trompete. O intervalo de 7a. maior e sua inversão estão sempre presentes

uso de melodias com desenhos rítmicos e melódicos característicos: linhas melódicas bastante angulosas, com um ritmo simples, são exploradas em todas essas obras. Um motivo melódico recorrente é a segunda maior ascendente, que pode aparecer sozinho ou como desinência de um grande número de frases. "Cantos a Ho" apresenta ainda uma característica especial, que é a escrita de solos para cada um dos integrantes do septeto, muitas vezes ‘a cappella’.



Exemplo Musical 10: página 37 de "Cantos a Ho". Sopros no extremo agudo tocam melodia angulosa, que privilegia os intervalos de terça, em 5as. paralelas.
Fagote toca motivo de 2a. maior sobre nota intermediária do trombone. Notar as soldaduras entre as diferentes idéias musicais.

motivo melódico de duas notas em 2ª. maior sobre nota longa de altura intermediária: esse motivo é bastante explorados nos duos, e também em trechos de obras para um número maior de instrumentos. Ver exemplo musical 10.

notas ou acordes de curta duração repetidos: essas notas ou acordes são usados como elementos dinâmicos, porém a insistência em sua repetição acaba por assumir uma função suspensiva do discurso musical.

"Grandes Trópicos" merece um estudo mais aprofundado, que ultrapassa os objetivos desse artigo, por se tratar de uma obra considerada pelo compositor como "*la síntesis y la expansión de todas mis tentativas y esfuerzos al lado del movimiento latino-americano por una música nueva y libre.*"[14] Uma análise superficial revela a presença de todos os elementos descritos acima, e uma textura musical mais rica em estratos, devido às próprias dimensões do grupo instrumental.

CONCLUSÃO

A preocupação de Eduardo Bértola com a construção de objetos sonoros originais está explícita desde suas primeiras obras. Nota-se também claramente que seu discurso musical está baseado nesses objetos, suas características (sejam de matéria, perfil temporal ou granulação), transformações e combinações em estratos. Outra característica relevante e constante em sua produção é a severa economia de materiais, de natureza ideológica.

Sua experiência com a música eletroacústica é peculiar, pois apesar do contato direto com o GRM, ele trabalha bastante com sons simples gerados eletronicamente, ou com sons gravados sem muitas transformações. Ao mesmo tempo, não se filia ao estruturalismo pós-serial. Sem conhecer toda sua produção para fita magnética e nada de sua produção para teatro, é difícil definir a posição de Bértola em relação ao uso de sons de maneira acusmática, isto é, abstraindo-se de suas fontes ou origens. Em todo caso, é sintomático que seu ponto culminante na música eletroacústica seja uma obra de colagem de materiais radiofônicos.

Essa mesma experiência eletroacústica traz uma riqueza considerável à escrita instrumental de Bértola, que chamava a orquestra de um grande gerador de sons. O trabalho em contato direto com instrumentistas marca sua produção a partir de 1975. Desse ponto até a fase final, notamos uma opção progressiva pela escrita tradicional, a exploração sistemática de superposição de estratos, um pensamento melódico que vai surgindo pouco a pouco e o uso de ostinatos como idéia recorrente nas últimas obras. Tudo isso paralelamente a uma busca rigorosa e constante de equilíbrio formal, seja na clareza de exposição dos materiais, seja no tratamento da escrita instrumental, seja

nas relações de duração entre as diferentes seções de uma obra, seja na minuciosa preocupação com a "montagem", preocupação esta que abarca desde a criação de um simples objeto sonoro e sua inserção em uma textura musical até toda estrutura de uma obra.

LISTA CRONOLÓGICA DE OBRAS

Todas as obras constantes dessa lista foram por nós localizadas, e seus originais, exemplares editados ou cópias foram incorporados ao nosso acervo, com exceção de "Pexoa" e "Penetraciones II". O acervo pessoal de Eduardo Bértola foi doado por sua família à Escola de Música da UFMG, estando hoje sob a tutela de Sérgio Freire. Durante a catalogação desse conjunto de obras, cópias de várias outras obras nos foram enviadas de diferentes localidades. A biblioteca dessa escola terá cópias de todo o material existente, e os manuscritos serão integrados ao acervo UFMG.

Além dos manuscritos do compositor e de edições, estamos indicando como acervo (ou fonte primária) as instituições ou pessoas que nos enviaram cópias de obras. No caso de obras eletroacústicas, estamos indicando a origem da cópia de melhor qualidade que possuímos.

Las Doradas Manzanas del Sol (1966, Resistencia ? revista em 1984), para piano

Dedicada a Gerardo Gandini

Acervo: manuscrito do autor

Sobre poema "The Song of Wandering Aengus", de W.B. Yeats

Variantes Alpha-Omega (1966, Resistencia), para coro misto (satb com barítono)

Dedicada a Yolanda Elizondo

Acervo: Edições Barry, Buenos Aires

Procne (1966, Resistencia), para 3 sopranos, 3 flautas, 2 clarinetes si b, 6 violinos, 4 violas, 3 violoncelos, harpa, percussão

Acervo: Alcides Lanza

Sobre poema homônimo de Peter Quennell

USHER-II-2005 (1966, Resistencia), para 2 pianos

Dedicada a: Alcides Lanza

Acervo: Alcides Lanza

Signals (1969, Paris), para flauta (piccolo), oboé, clarineta, clarone, fagote, trompete, trombone, trompa, xilofone, vibrafone, celesta, harpa, 2 violinos, viola, violoncelo, contrabaixo

Acervo: Graciela Paraskevaídis e Coriún Aharonián (G.P. e C.A.)

Existe uma versão de 1975 (do mesmo acervo)

Hertz (1970 (?), Paris (?)), para flauta (tb. piccolo), clarineta, clarone, fagote, trompete, trombone, trompa, celesta, harpa, violino, violoncelo, percussão

Acervo: G.P. e C. A.

Episode (1969, Paris), para fita magnética

Acervo: Groupe de Recherches Musicaux (GRM)

Penetraciones (1969, Paris), para fita magnética

Acervo: Centro de Estudios Musicales (CEM), Buenos Aires

Provavelmente é o mesmo que Penetraciones I, derivada de Rouges

Dynamus (1970, Paris), para fita magnética

Acervo: CEM, Buenos Aires

Esta obra foi lançada em um disco da série *Musica Nueva Latinoamericana*, Ediciones Tacuabe.

Pexoa (1970, Paris), para fita magnética

Acervo: G.P. e C.A.

Penetraciones II (1971, París), para fita magnética

Acervo: G.P. e C.A.

Elictros (1972, Buenos Aires), para fita magnética

Acervo: Laboratorio de Investigación e Producción Musical (LIPM), Buenos Aires

Gomecito contra la Siemens ou El Diablo de San Agustín (1974, Buenos Aires), para fita magnética

Acervo: LIPM, Buenos Aires

Tramos (1975, Buenos Aires), para fita magnética

Acervo: CEM, Buenos Aires

Há uma versão gráfica da realização eletroacústica, feita por Marcelo Terraza

Trópicos (1975, Ouro Preto), para flauta (flauta em sol, piccolo), clarineta e violino

Dedicada a Joaquín Orellana

Acervo: manuscrito do autor

Anjos Xifópagos (1976, Belo Horizonte), para 2 flautas

Dedicada a Rosana Bassi

Acervo: edição Musimed

Sobre trecho do livro de Sérgio Sant'anna - *Confissões de Ralfo* (1975), reeditado em 1995 pela editora Relume-Dumará, do Rio de Janeiro

Traslaciones (1976, Buenos Aires - Belo Horizonte), para flauta

Dedicada a Odette Ernest Dias

Acervo: manuscrito do autor

Há uma versão de 1984, editada por Musimed

Tráfego (1976, Belo Horizonte), para piano

Acervo: manuscrito do autor

Trovas, Crónicas e Epigramas (1977, Buenos Aires), para fita magnética

Acervo: CEM, Buenos Aires

Histórias para um movimiento imaginário (1977, Buenos Aires), para fita magnética

Acervo: CEM, Buenos Aires

La Visión de los Vencidos (1978, Belo Horizonte), para 4 flautas

Dedicada a Graciela Paraskevaídis e Coriún Aharonián

Acervo: manuscrito do autor

Baseado no livro homônimo de León-Portilla, editado pela Universidad Autónoma de México

La Visión de los Vencidos (1978, Belo Horizonte), para 4 flautas, contrabaixo e percussão

Os Sonhos (1980, Brasília), para orquestra sinfônica

Dedicada a Emilio Terraza

Acervo: Emílio de César

Um no Outro (1984, Brasília), para 2 violoncelos (ou para grupo de violoncelos)

Acervo: Edição Musimed

Há uma revisão de 1994, não editada, e dedicada a Abel Moraes e Cecília França

Duo dos temperamentos e das cores (1984, Brasília), para violino e viola

Acervo: manuscrito do autor

A Hora e a Vez - Septeto Matraga (1990, Belo Horizonte), para 2 flautas, trompete, piano, 2 violinos, violoncelo

Dedicada a Oiliam Lanna

Acervo: manuscrito do autor

Sobre conto de Guimarães Rosa: *A Hora e a Vez de Augusto Matraga*

De Sonhos e Quedas (1990, Belo Horizonte), para 2 pianos

Dedicada a Celina Szrvinsk e Miguel Rosselini

Acervo: manuscrito do autor

Retornos do Tempo (1991, Belo Horizonte), para 2 fagotes

Dedicada a Benjamin Coelho

Acervo: edição Musimed

Rituais do Imaginário (1992, Belo Horizonte), para 2 flautas (1a. piccolo), 2 oboés, 2 clarinetas, 2 fagotes, 2 trompetes, harpa, 8 violoncelos e contrabaixo

Acervo: manuscrito do autor

Obra encomendada pela Secretaria Municipal de Cultura de Belo Horizonte

Caminhos de Sinais (1992, Belo Horizonte), para 2 clarinetas

Dedicada a Maurício Loureiro

Acervo: manuscrito do autor

Cantos a Ho (1993, Belo Horizonte), para flauta (flauta em sol, piccolo), clarineta, saxofone alto, trombone, violino, contrabaixo

Dedicada ao Grupo de Música Contemporânea da UFMG

Acervo: manuscrito do autor

Inspirado por poemas de Ho-Chi-Minh

Lucípherez (1994, Belo Horizonte), para contrabaixo

Dedicada a Fausto Borém

Acervo: edição Musimed

Grandes Trópicos (1990 -1995, Belo Horizonte), para orquestra sinfônica

Dedicada ao *Nucleo Música Nueva* de Montevideo

Acervo: NMN, Montevideo

Obras não localizadas

a) Citadas pelo compositor:

Três Prelúdios para piano (1960, Córdoba)

Rouges (1969, Paris), para fita magnética e luzes

Penetraciones I (1969, Paris), para fita magnética (na verdade, é Rouges sem as luzes)

Moiré (1973, Buenos Aires), para fita magnética

Mecanica (1974, Buenos Aires), para fita magnética

Dilemas para um Sintetizador (1981, Brasília), para fita magnética

b) Constante da contracapa de edições Musimed:

Trópicos no.2 (1982, Brasília (?)), para 2 flautas, violino, violoncelo, contrabaixo e percussão

c) Citadas em programas de concerto e outras publicações:

Procne (???, ???), para fita magnética

Quatour (???, ???), para 2 flautas, vibrafone, harpa

Elegía (1965, Resistencia), para ???

Signaux (1969, Paris), para fita magnética

AGRADECIMENTOS

São muitas as pessoas e instituições que colaboraram para que essa compilação da obra de Eduardo Bértola fosse feita da forma mais exaustiva e respeitosa possível. Primeiramente agradecemos a Graciela Paraskevaídis, Coriún Aharonián e ao *Nucleo Música Nueva* de Montevideo, por sua indispensável colaboração. Também a Alcides Lanza, Carlos Cerana, Jorge Rapp, Emílio de César, Mauro Rodrigues e Daniel Teruggi, pela cessão de cópias de obras de acervos próprios ou de instituições nas quais trabalham. A Bohumil Med, Jorge Antunes, Oiliam Lana, Emílio Terraza, Benjamin Coelho, Mauro Mascarenhas, Fausto Borém, Maurício Loureiro, Berenice Menegale, Cláudio Urgel, Carlos Aleixo, Celina Szrvinsk e Miguel Rosselini por informações orais ou cópias de programas de concerto, artigos de jornais etc.

Nota do Autor

1 Este artigo é resultado do projeto de pesquisa "Catalogação da obra musical de Eduardo Bértola (1939-1996), incluindo aspectos técnicos e estéticos de sua linguagem", desenvolvido na Escola de Música da UFMG entre 1997 e 1999, com o apoio do programa de iniciação científica PIBIC - CNPq/UFMG.

2 Possuímos ainda um manuscrito de uma Sonata para violino e piano (incompleta), que preferimos classificar como um trabalho acadêmico - provavelmente feito nas aulas de Leuchter - , já que não antecipa idéias musicais a serem retomadas mais tarde pelo compositor e não apresenta afinidades técnicas ou estilísticas com sua produção imediatamente posterior.

3 Informações sobre a instrumentação completa das obras citadas se encontram na seção LISTA CRONOLÓGICA DE OBRAS

4 O GIMEP teve como membros Bértola, Boeswillwald, Kaufmann, Bruzdowicz, Coulombe-Saint-Marcoux e Lejeune

5 No entanto, em correspondência da época com Graciela Paraskevaídis, ele diz haver terminado "la obra para Marius Constant: Hertz".

6 Revisões sempre foram uma constante na produção de Bértola. Acreditamos que "Penetraciones I" seja o mesmo que "Penetraciones", da qual temos uma gravação. Como ainda não contamos com as gravações de "Pexoa" e "Penetraciones II", aguardamos esta aquisição para termos uma idéia mais clara da produção eletroacústica desse período, e assim detectar possíveis reaproveitamentos de idéias e materiais.

7 Coriún Aharonián, "apuntes para una audición sobre ASPECTOS DE LA CREACION MUSICAL ELECTRO ACÚSTICA EN LATINOAMERICA", para Sveriges Radio / Johnson-Bodin. 1974, cópia do autor

8 Em uma reportagem sobre o compositor no jornal La Opinión, Buenos Aires, 28 de setembro de 1971

9 Coriún Aharonián, La música electroacustica em Latinoamerica. Em Ficciones no. 2 [Montevideo, janeiro de 1978], p. 39.

10 Desse período, resta ainda a menção feita pelo próprio compositor de três estudos eletroacústicos, não localizados.

11 Sobre "Tramos", ver o excelente artigo homônimo de G. Paraskevaídis, publicado na Revista Lulu [Buenos Aires, 3 de abril de 1992].

12 A edição original desse livro foi feita pela Universidad Autónoma de México. Há uma tradução para o português editada por L&PM Editores, em 1985.

13 Diferentes tipos de ataque são suprimidos - abafado, punteado com unha, frotado com a polpa do dedo, com o pedal de surdina - o ritmo ganha uma precisão antes inexistente e toda a seção central é bastante modificada.

14 Da dedicatória dessa obra ao Nucleo Música Nueva de Montevideo, em setembro de 1995.

Sérgio Freire (Belo Horizonte, 1962). Compositor e professor de música. Mestre em Sonologia pelo Instituto de Sonologia do Conservatório Real da Holanda, com concentração em composição algorítmica. Graduado em composição pela UFMG, sob a orientação de Guerra Peixe e Eduardo Bértola. Desde 1995 é professor da área de composição da Escola de Música da UFMG. Sua produção inclui obras para solistas, conjuntos de câmara, eletroacústica e música original para teatro, vídeo e animação. Apresentações no Brasil, Chile, Holanda e Alemanha. Segundo prêmio no IV Concurso Nacional de Composição, promovido pela UFBa, em 1989.

Avelar Rodrigues Júnior (Belo Horizonte, 1973). Aluno de composição da Escola de Música da UFMG desde 1994. Bolsista de Iniciação Científica (PIBIC-CNPq/UFMG) do projeto "Catalogação da obra musical de Eduardo Bértola (1939-1996), incluindo aspectos técnicos e estéticos de sua linguagem" de 1997 a 1999, sob orientação de Sérgio Freire.

revista **opus n.6**
outubro 1999
issn 1517-7017

Utilização de Softwares no processo de ensino e aprendizagem de instrumentos de teclado[1]

Susana Ester Krüger[2]
Dr.ª Cristina Capparelli Gerling[3]
Dr.ª Liane Hentschke[4]

RESUMO: Neste trabalho são analisadas algumas pesquisas realizadas sobre software utilizados no processo de ensino e aprendizagem de instrumentos de teclado. São investigadas as interseções efetuadas em pesquisas quanto as concepções educativas, instrumentos de teclado e uso de software. As pesquisas são analisadas de acordo com a forma de atuação do software no processo de ensino e aprendizagem de instrumentos de teclado ? indireta e direta. Constata-se que a utilização de software pode ser propícia ao desenvolvimento musical do estudante de instrumentos de teclado. São apontadas algumas deficiências e possibilidades do uso de softwares no processo educacional. Por fim, ressalta-se a necessidade e importância de participação dos professores na elaboração dos mesmos, da utilização de concepções educativas no seu processo de criação, de sua avaliação prévia e, de realização de pesquisas mais extensas sobre o tema.

1. INTRODUÇÃO

O uso de software em diferentes domínios da música, como composição e execução, tem levado educadores a pesquisarem sobre as possibilidades e limites desta ferramenta. GALVIS (1988), apud RAMOS & MENDONÇA (1991), refere-se a utilização de softwares como "um meio para implementar o que com outros meios não seria possível ou seria difícil obter" (p.124). Torna-se assim válido e pertinente efetuar uma análise dos resultados de algumas pesquisas sobre os softwares que tem sido utilizados no processo de ensino e aprendizagem de instrumentos de teclado.

O uso de softwares em diferentes atividades musicais tem sido discutido quanto as suas possibilidades em relação à otimização do tempo (PARRISH, 1997; BERZ & BOWMAN, 1994). PARRISH (1997) verificou que, em aulas de teoria musical, seu uso pode reduzir o tempo empregado em atividades ou exercícios relacionados a conteúdos teóricos, propiciando, desta forma, a realização de outras atividades como execução musical. A relativa versatilidade e facilidade de manuseio de seqüenciadores e editores na realização de composições também tem sido investigada. Seu uso em escolas de música ou de ensino regular, para visualizar, apreciar e imprimir peças, possibilita a divulgação e análise crítica das obras dos alunos, bem como o entrosamento entre os estudantes, seus familiares e amigos. Em uma escola de ensino

regular, ROGERS (1997) constatou que os alunos de 11-14 anos de uma classe utilizavam alternadamente um software (provavelmente de edição de partituras[5]) e sintetizadores com seqüenciadores para a realização de suas composições. Desta forma, o uso destas ferramentas aumentou a média da realização de composições de 57% para 70% em um ano (p.131).

MacGREGOR (1994) comenta sobre a intensificação da pesquisa e utilização de computadores, sintetizadores e outros recursos tecnológicos em aulas de música (p.15), o que pode ser encontrado em países como Estados Unidos, Inglaterra e Austrália. RUDOLPH (1996) demonstra que, em conjunto com seqüenciadores e editores, também tem sido utilizados programas de computador para ensino e aprendizagem de tópicos musicais específicos, como cursos de teoria musical, ensino e testagem de conceitos ou elementos musicais (por exemplo, harmonia, intervalos, escalas, ritmo, melodia), leitura à primeira vista, história e apreciação musical, análise, composição, regência, treino auditivo, entre outros (p.72). Muitos destes podem ser utilizados a fim de integrar aulas teóricas e práticas de instrumentos, ou para servir de auxílio ao estudo dos alunos.

Autores como GLANZMANN (1995), ROGERS (1997), HUNT & KIRK (1997), DALGARNO (1997) e KRÜGER (1996,1997), tem investigado a importância desta integração. A partir destas pesquisas, podem ser efetuadas alguns questionamentos, como: a) tipos de programas que podem ser utilizados no processo de ensino e aprendizagem de instrumento de teclado; b) formas de utilização dos softwares neste contexto; c) suas possibilidades quanto ao desenvolvimento musical dos alunos. Para tanto, serão comentadas concepções que permeiam o processo de ensino e aprendizagem de instrumentos de teclado, bem como as relações que tem sido efetuadas com os softwares educativos.

2. INTERSEÇÕES: CONCEPÇÕES EDUCATIVAS, INSTRUMENTOS DE TECLADO E SOFTWARES EDUCACIONAIS

O processo de ensino e aprendizagem de instrumentos de teclado pode ocorrer mediante diferentes atividades, de acordo com a perspectiva educacional adotada pelo professor. BIGGE (1977) afirma que "toda pessoa que ensina tem uma teoria da aprendizagem. Um professor pode ou não ser capaz de descrever sua teoria em termos explícitos. Quando não o consegue, geralmente é possível deduzir de sua atuação a teoria que ainda não é capaz de verbalizar" (p.6). Embora existam diversas teorias e concepções, o desenvolvimento de software educativo tem se fundamentado principalmente no behaviorismo e no construtivismo (SQUIRES & McDOUGALL, 1994, p.91). O Quadro 1 apresenta as principais características dos softwares ligados a cada uma destas concepções. Estas podem ser identificadas a partir do controle que o estudante tem do programa, o nível de complexidade do conteúdo e das atividades, e o desafio proporcionado ao estudante (ibid. p.91).

	Behaviorismo	**Construtivismo**
Controle do estudante	Controle mínimo ou falta de controle, com estudantes vistos como consumidores passivos.	Níveis de controle significantes com estudantes vistos como participantes ativos e com objetivos.
Complexidade	Material altamente estruturado apresentado em formato simples, com	Material tipicamente complexo, permitindo uma variedade de conteúdo a

	pequenos degraus para maximizar a chance de reforço positivo.	ser considerado e uma série de processos a serem exercitados.
Desafio	Gratificações conseguidas artificialmente, tipicamente em forma de prêmios extrínsecos não relacionados [ao conteúdo] como apresentação de ilustrações atrativas ou uso de som.	Premiações intrínsecas ganhas devido ao término bem sucedido das tarefas complexas.

Quadro 1: "Heurística para avaliação de questões de aprendizado"

In: SQUIRES & McDOUGALL (1994, p.91)

Tem sido efetuadas algumas críticas quanto às pesquisas que vinculam os softwares à concepções educativas, pois os mesmos podem ser uma mescla de várias concepções, ser utilizados em diferentes situações de ensino e aprendizagem, levando ao estabelecimento de objetivos vinculados a concepções e práticas educativas específicas. Neste sentido, SQUIRES & McDOUGALL (1996) avaliaram um software educacional e comentaram que seu design não seria pertinente ao construtivismo, mas que ele apoiaria "a criação de ambientes construtivistas" (p.158). Desta forma, pode-se inferir que a estrutura de um software não restringe seu uso a uma determinada concepção educativa e, em muitas situações, é a concepção de educação do professor que define o ambiente de ensino e aprendizagem no qual o software é utilizado.

Tendo em vista esta questão, resultados de pesquisas que estabelecem relações entre software, concepções educativas e instrumentos de teclado geralmente não são generalizados. Isto porque um software pode ter sido concebido tendo em vista uma determinada utilização ou público alvo, e ser utilizado de outras maneiras pelos estudantes e professores, segundo a concepção pedagógica ou mesmo situações emergentes (SQUIRES & McDOUGALL, 1994, p.68). Como exemplo o SETMUS (Sistema Especialista de Teoria Musical), um programa desenvolvido no Laboratório de Computação & Música da UFRGS, foi concebido para atividades de percepção de escalas maiores e menores. Porém, na sua aplicação em aulas, também foi utilizado para realização de cânones e experimentação de timbres de instrumentos.

Por ter sido planejado para exercícios em aulas de teoria musical, sua utilização como recurso criativo, em atividades de cooperação mútua, possibilitou aos pesquisadores a reavaliação dos objetivos e a formulação de um conjunto de dados a serem modificados e incluídos em futuras versões[6].

A complementaridade e eficácia entre softwares e métodos de ensino de piano foi investigada por KRÜGER (1996). A análise dos programas demonstrou que a concepção educativa inerente a cada um destes pode ser mais adequada a determinada pedagogia pianística, proporcionando, desta forma, maior complementaridade conceptual e teórica ao aprendizado prático do instrumento. Por exemplo, o software Juilliard Music Adventure foi considerado como o programa de computador mais abrangente em termos de variedade de conteúdo teórico, atividades e estilos musicais (p.60). Devido a forma de apresentação da notação, o mesmo pode ser utilizado em conjunto com métodos de piano que utilizem notação convencional e não convencional, como o EMaT (Educação Musical Através do Teclado[7]) e Ludus Brasilienses[8]. Apesar de poder ser considerado complementar a estas metodologias, o software pode ser utilizado em uma ampla gama de atividades musicais e em conjunto com outros métodos de ensino de instrumento de teclado (ibid. p.75).

O software trabalha com conceitos de composição tradicionais, como frases de "pergunta e resposta", simetria, tonalidade e outros. Apesar de não apresentar conceitos e formas musicais além da cultura ocidental, expõe diferentes estilos de música como erudito, jazz e folclore (ibid. p.60). Devido as atividades e

ênfases de cada módulo componente, pode ser considerado como uma mescla dos princípios do behaviorismo e do construtivismo. É pertinente ao behaviorismo devido ao reforço positivo que o estudante recebe após a realização das atividades, em termos de elogios ou incentivos. Visto que o programa oferece ao estudante certa liberdade de experimentação sonora e material, onde o mesmo pode definir o andamento e a direção de seu trabalho, considera-se que o nível de complexidade e desafio é relativamente alto, o que o vincula à concepção construtivista.

Um software que foi fundamentado principalmente no construtivismo é o STR (Sistema de Treinamento Rítmico), desenvolvido no Laboratório de Computação & Música da UFRGS. Os pesquisadores optaram por proporcionar aos estudantes a maior diversidade possível de atividades rítmicas, a fim de que o estudante possa se desenvolver musicalmente em diferentes áreas (KRÜGER et al., 1999).

Para a elaboração do STR, foi utilizado o Modelo (T)EC(L)A, que consiste em um parâmetro de atividades musicais (SWANWICK, 1979). Estas são diferenciadas quanto a atividades de envolvimento direto com música (Composição, Execução e Apreciação) e de conhecimento sobre música (Técnica e Literatura). O Modelo (T)EC(L)A pode ser utilizado como referencial para a elaboração do conjunto de atividades a serem realizadas em aulas de instrumentos de teclado em conjunto com softwares educacionais. O Quadro 2 apresenta as definições de SWANWICK (1979,1988) para estas atividades[9]:

(Técnica)	*aquisição de habilidades - aurais, instrum entais e de escrita musical; refere-se "ao controle técnico, execução em grupo, manuseio do som com aparatos eletrônicos ou semelhantes, habilidades de leitura à primeira vista e fluência com notação" (Swanwick, 1979, p.43)*
Execução	*"comunicação da música como uma 'presença", que geralmente implica em uma audiência - não importando o tamanho desta ou caráter da execução (formal ou informal) (Swanwick, 1979, p.43)*
Composição	*"todas formas de invenção musical, (...) é o ato de fazer um objeto musical agrupando materiais sonoros de uma forma expressiva (...) inclui tanto a mais curta elocução como a mais elaborada invenção" (Swanwick, 1979, p.43-4). "A composição tem lugar quando há alguma liberdade para escolher a ordenação da música, com ou sem notação ou outras formas de instruções detalhadas de execução. Outros podem preferir usar os termos improvisação, invenção ou 'música criativa'. Todas essas definições caem nesta ampla definição de composição ? o ato de construir música" (Swanwick, 1988, p.60).*
(Literatura)	*estudos da "literatura de" e "literatura sobre" música; inclui "não somente o estudo contemporâneo ou histórico da literatura da música em si por meio de partituras e execuções, mas também por meio de criticismo musical, histórico e musicológico" (Swanwick, 1979, p.43-4)*
Apreciação	*audição receptiva como (embora não necessariamente em) uma audiência; "envolve uma empatia com os executantes, um senso de estilo musical relevante a ocasião, uma disposição a 'ir com a música' (...) e uma habilidade em responder e relacionar-se com o objeto musical como uma entidade estética (...)" (Swanwick, 1979, p.45).*

Quadro 2: definições de SWANWICK (1979,1988) para atividades realizadas em educação musical

A partir dos estudos sobre este Modelo, constatou-se que o software poderia oferecer atividades de literatura, apreciação, composição e técnica. Porém, ainda são necessárias várias pesquisas a fim de analisar em que grau seus recursos técnicos (por exemplo, sua interface) refletiram os pressupostos educacionais a partir dos quais foi elaborado. As mesmas serão efetuada pela equipe no decorrer de 1999.

Apesar das pesquisas já realizadas com o intuito de investigar as interseções possíveis entre softwares, instrumentos de teclado e concepções de educação musical, considera-se necessária a realização de mais estudos. Os mesmos podem ser conduzidos em contextos educativos específicos, considerando cada software como uma ferramenta com características próprias e avaliado-o em relação aos objetivos de professores e alunos. Um ponto de partida pode ser a caracterização dos softwares em duas categorias, de acordo com suas possibilidades de atuação no processo de ensino e aprendizagem de instrumentos de teclado: softwares de atuação indireta ou direta.

3. O USO DE SOFTWARES NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE INSTRUMENTOS DE TECLADO

Um software educacional, de acordo com STAHL (1990), deve ser desenvolvido para atender a objetivos educacionais preestabelecidos, subordinando sua qualidade técnica às necessidades pedagógicas (p.36). Desta forma, os softwares podem ser elaborados para atender um determinado contexto pedagógico. GIRAFFA (1995) expande a definição considerando todo software educacional, "desde que sua utilização esteja inserida num contexto e numa situação de ensino - aprendizagem, onde existe uma metodologia que oriente todo o processo" (p.105). Para a autora, a forma de utilização e não as características inerentes ao programa é que o caracterizam como educacional. Em ambas as definições, o contexto pedagógico é o fator relevante para a sua escolha e a base a partir do qual será efetuado o planejamento de sua utilização.

Neste estudo, os softwares utilizados no processo de ensino e aprendizagem de instrumentos de teclado serão classificados de acordo com seus objetivos principais e a forma de utilização no período de aulas ou estudo. Foram criadas duas categorias: softwares de atuação indireta e de atuação direta, sendo esta última a ênfase deste estudo. Serão relacionados alguns softwares em cada categoria, embora a produção deste tipo de programa tenha aumentado consideravelmente a cada ano (vide catálogos da THE WOODWIND & THE BRASSWIND, e revistas especializadas). Por considerar que sua descrição pormenorizada fugiria ao escopo do trabalho, serão apresentados somente os principais recursos dos softwares[10]. Um destes será comentado, devido a pesquisa na qual foi utilizado e sua relação com este estudo.

3.1. Softwares de atuação indireta no processo de aprendizado instrumental

Em um sentido amplo, todo software de música (como editores, seqüenciadores, software para ensino e outros) pode ser complementar a prática instrumental. Dentre estes, alguns são concebidos com fins educacionais. Neste trabalho, serão considerados "software de atuação indireta" os programas de teoria

musical - inicialmente concebidos para utilização em aulas teóricas - quando utilizados como complemento das aulas ou estudo de instrumentos musicais.

O Quadro 3 relaciona alguns softwares de atuação indireta no processo de ensino e aprendizagem de instrumentos de teclado, muitos dos quais tem sido utilizados em pesquisas. Observe-se que os quatro primeiros programas são voltados à edição e seqüenciação de partituras, enquanto que os demais são criados para atividades educacionais específicas.

Software	***Fabricante***	***Plata-forma***	***Principais Características***	***Referências - Pesquisador***
Encore 4.2	*Passport*	*IBM/PC Mac*	*Editoração de partituras*	*Braga, 1995, Krüger et al., 1999*
Finale	*Coda*	*IBM/PC Mac*	*Software de editoração de partituras a nível profissional*	*Braga, 1995*
Master Trax Pro 4.9	*Passport*	*IBM/PCMac*	*Software seqüenciador*	*Braga, 1995*
Cakewalk	*Twelve Tone System Inc.*	*IBM/PC*	*Software seqüenciador*	*Glanzmann, 1995*
Alfred's Basic Piano Theory Software	*Alfred Co.*	*IBM/PC*	*Coleção de software de teoria musical, complementares ao método de piano homônimo*	*The Woodwind & The Brass-wind, 1995*
(Software para Composição Infantil)	*MacGregor*	*Não men-cionada*	*Software criado a partir de pesquisas na área de psicologia da música, com recursos específicos para composição infantil*	*MacGregor, 1994*
LADAM	*Braga*	*IBM/PCMac*	*Apoio à aprendizagem musical: editoração e seqüenciação de partituras, ensino de harmonia, história da arte e orquestração*	*Braga, 1995*
The Musical World of Prof. Piccolo	*Opcode Interactive*	*IBM/PC Mac*	*Ensino de Teoria Musical, por meio de atividades variadas como análise musical e jogos*	*Krüger, 1996*
Beethoven Lives Upstairs	*BMG Music*	*IBM/PC*	*Jogos musicais com diferentes conteúdos (instrumentos musicais, notação tradicional e outros)*	*Krüger, 1996*
Juilliard Music Adventure	*Theatrix Interactive & Juilliard School*	*IBM/PC Mac*	*Jogos visando realização de composições musicais, e ensino de conteúdos teóricos voltados a recursos composicionais*	*Krüger, 1996, 1997*

Introdução à Teoria Musical	*MSD Software*	*IBM/PC*	*Ensino de teoria musical, por meio de apresentação de conceitos e exercícios de fixação*	*Krüger, 1996*
SETMUS	*UFRGS - ULBRA*	*IBM/PC*	*Software para aprendizado e exercícios de escalas Maiores e menores*	*Fritsch, 1995*
STR	*UFRGS ? ULBRA*	*IBM/PC*	*Software para estudo teórico-prático de ritmo, incluindo atividades de técnica, composição, apreciação e literatura.*	*Fritsch, Viccari & Moraes, 1998*

Quadro 3: softwares de atuação indireta no processo de aprendizado instrumental

Serão analisados alguns resultados obtidos na pesquisa do software Juilliard Music Adventure, visto que o mesmo foi utilizado em um estudo que integrou atividades realizadas no computador e ao instrumento - no caso, o piano acústico (KRÜGER, 1997). Foi investigada sua influência no desenvolvimento das composições de crianças de dez anos de idade, em um experimento realizado num período de dois meses.

Os estudantes relacionaram a apresentação gráfica das figuras rítmicas com conceitos anteriormente aprendidos em sua escola de música - por exemplo, a relação entre duração com extensão (KRÜGER, 1997, p.80). Foram realizadas composições ao piano, no software, de forma individual e em conjunto. Neste período, os estudantes realizaram ao todo 13 composições, média considerada três vezes superior ao número de composições efetuadas sem o programa. As músicas compostas no piano e no software, em conjunto, demonstraram que a interatividade dos sujeitos proporcionou a análise crítica das próprias idéias e do colega. Certos conceitos ensinados pelo software (como, por exemplo, 'Retrógrado') foram considerados difíceis de executar por uma só pessoa, o que levou os estudantes a sugerirem outras atividades em conjunto (ibid. p.82). Igualmente, a facilidade com que os estudantes manusearam o programa e lidaram com alguns aspectos técnicos, como problemas de compatibilidade entre o CD ROM e o software, demonstrou que tal recurso pode ser utilizado neste contexto educativo (ibid. p.68). Como pode ser observado, esta pesquisa demonstrou que, além de promover o desenvolvimento musical na área da composição (ibid. p.81), é possível integrar softwares que trabalham conteúdos teórico-práticos a aulas de instrumentos de teclado.

3.2. Softwares de atuação direta no processo de aprendizado instrumental

Programas de atuação direta são aqueles que intervém no processo de ensino e aprendizagem do piano, auxiliando na monitoração do estudo técnico ou da execução musical. Têm por meta proporcionar o acompanhamento das atividades e funcionam como um supervisor ao qual o professor pode recorrer para

obter as informações sobre o desempenho do aluno. RUDOLPH (1996) assinala que estes programas são elaborados "com o objetivo de ensinar piano através do computador. Possuem lições tutoriais e módulos de exercício e prática que provém retorno sobre a performance do estudante. Alguns também possuem jogos e outras opções, como notação e gravação" (p.89). O Quadro 4 relaciona alguns programas de computador utilizados neste processo:

Software	***Fabri-cante***	***Plata-forma***	***Principais Características***	***Referências - Pesquisador***
The Pianist / The Jazz Pianist	*PG Music Inc.*	*IBM/ PC, Mac*	*Demonstra mais de 200 peças de compositores do repertório erudito / jazzístico. As obras podem ser escolhidas segundo alguns critérios, como compositor, nome, período histórico, modo e grau de dificuldade.*	*Glanzmann, 1995*
Miracle Piano	*Music-ware*	*IBM/ PC*	*As lições iniciam no Dó Central e se expandem até o aprendizado de peças a duas mãos.*	*Rudolph, 1996*
Piano (Course I and II)	*Music-ware*	*IBM/ PC*	*Oferece 50 horas de lições sobre habilidades pianísticas para alunos de nível inicial e intermediário. "Inclui atividades de altura, ritmo, escalas, intervalos, acordes, leitura à primeira vista, treino auditivo, símbolos e vocabulário", e a versão "estúdio" possibilita a individualização do currículo (p.89)*	*Rudolph, 1996; The Wood-wind & The Brasswind, 1995.*
The Music Suite / Music In Education	*Yamaha*	*Mac*	*Controlam laboratórios de teclados eletrônicos e sintetizadores. Podem ser utilizados em escolas de música ou de ensino fundamental, apresentando um currículo completo de formação musical, com ensino teórico e prático, inclusive de edição sonora (ibid. p.163;178-9).*	*Rudolph, 1996*
Piano Tutor	*Cappel & Dannen-berg*	*PC*	*Para ensino básico de piano. "Estação de trabalho multimídia que emprega acompanhamento de partitura em tempo real, sistema especialista e vídeo-disco" (p.80). Cada lição é tratada individualmente, associada com pré-requisitos, objetivos, uma apresentação e uma avaliação. "É possível o uso de um modelo formal baseado nestas lições e habilidades para representar o currículo, e adaptá-lo automaticamente à individualidade de cada aluno" (ibid. p.81).*	*Glanzmann, 1995*
Expert Piano	*Glanz-mann*	*PC*	*Software para auxílio no estudo de piano, com vários módulos para atividades diferentes.*	*Glanzmann, 1995*

Vistamusic	*Dalgarno*	*não especificado*	*Software para execução, composição e arranjo de peças utilizado em pesquisa de expressividade em performance em instrumentos de teclado*	*Dalgarno, 1997*

Quadro 4: Software de atuação direta no processo de aprendizado instrumental

Um software que pode ser utilizado de forma direta no ensino e aprendizado de instrumentos de teclado foi desenvolvido por GLANZMANN (1995) o Expert Piano. A implementação foi efetuada com o programa de autoria ToolBook 3.0 (Asymetrix), que tem sido utilizado no desenvolvimento de vários aplicativos de multimídia para PC (ver FRITSCH et al., 1998). Foi desenvolvido para "MS-Windows para microcomputadores compatíveis com IBM-PC, devido ao fato de ser a plataforma mais popular, atualmente, no país e, portanto, de mais fácil aquisição para as escolas de música" (ibid. p.138).

A utilização é paralela às aulas normais do aluno. Os objetivos são voltados ao "treinamento e aperfeiçoamento da técnica de instrumento". O programa realiza uma "análise do desempenho do aluno, detectando, quando for o caso, erros de execução musical" e apresenta "sugestões sobre como o estudante deve proceder para a correção dos erros" (p.104-5). É recomendado para alunos iniciantes de escolas de música e conservatórios. Por meio do seqüenciador do programa, pode ser criada uma base de dados contendo músicas específicas para cada aluno, inserida e mantida pelos professores das escolas. Desta forma, o software pode ser moldado a currículos definidos (GLANZMANN, 1995, p.105).

Quando o estudante toca em um sintetizador ou piano digital (que suporte o MIDI[11]) conectado ao computador, sua execução é comparada com a versão da peça anteriormente introduzida no programa pelo professor. GLANZMANN (1995) parte do princípio de que "o [exemplo] tocado pelos especialistas em música está correto e na comparação com o desempenho do aluno, o que se diferenciar será considerado como erro" (p.112). Tal pressuposto pode ser importante no desenvolvimento técnico do estudante como, por exemplo, sua exatidão rítmica. Porém, considera-se importante que o professor forneça outras versões das peças, a fim de que o aluno não se limite a um só exemplo de execução. Desta forma, poderá desenvolver-se musicalmente por meio desta atividade enquanto ampliada para apreciação musical.

No desenvolvimento do Expert Piano está prevista a criação de um plano de estudos para cada aluno, contendo opções para o estudo de cada peça, registro de observações e comentários (ibid. p.113-4), a visualização e impressão da peça original e da versão executada pelo aluno (ibid. p.127), e o histórico de desempenho ("informações geradas em sessões de estudo anteriores [...] diagnósticos, erros de desempenho, opções escolhidas, estudo do aluno, data e horário em que ocorreram" (ibid. p.135), entre outros recursos. E, após sua finalização, considera-se necessária a sua testagem em pesquisas em situação real de ensino-aprendizagem. Desta forma, o mesmo poderá ser analisado quanto a complementaridade ao processo educacional, ao conjunto de atividades musicais que oferece e, quanto às possibilidades de desenvolvimento musical do estudante.

Quanto ao uso deste software acoplado a um sintetizador ou piano digital, o autor comenta que os professores devem observar as possibilidades expressivas e também as limitações do instrumento adotado, a fim de que estas deficiências sejam contornadas na aula convencional (GLANZMANN, SANTOS &

ROCHA, 1996, p.291). BERZ & BOWMAN (1994) aconselham que os professores de música "pensem em sintetizadores não como máquinas mas como instrumentos musicais com suas próprias técnicas de performance e exigências" (p.14). Considerando-se diversas possibilidades de experimentação sonora e outros recursos[12], os mesmos podem ser utilizados sem que haja prejuízo no desenvolvimento musical dos estudantes.

Apesar de apresentar diversos aspectos positivos, o desenvolvimento e uso destes recursos tecnológicos poderia ser fundamentado em mais pesquisas realizadas neste campo e em concepções educativo-musicais, que permitam minimizar eventuais deficiências. Por outro lado, os pesquisadores tem encontrado várias possibilidades para o uso de software como complemento ao ensino de instrumentos de teclado.

4. DEFICIÊNCIAS E POSSIBILIDADES DO USO DE SOFTWARES NO ENSINO DE INSTRUMENTOS DE TECLADO

Um dos principais problemas encontrados nos softwares disponíveis para uso no Brasil é sua criação com fins comerciais (geralmente em língua estrangeira), o que os limita quanto as características peculiares ao contexto brasileiro e a personalização para uso em escolas de música. WEBSTER (1992), apud GLANZMANN (1995), relaciona alguns problemas ao uso de programas projetados comercialmente. Entre elas, citam as deficiências quanto a:

> "Conhecimento musical amplo: experiências reais em música envolvem a percepção de múltiplas dimensões do conteúdo musical. Entretanto, a maioria dos produtos comerciais não combinam estas dimensões, concentrando-se somente em um elemento de cada vez.
>
> Oportunidade de questionamento e realimentação: falta aos produtos atuais a possibilidade do estudante elaborar questões e comentários sobre o conteúdo, sendo rara também a inclusão de diálogos entre professor-aluno e aluno-aluno.
>
> Pensamento divergente: bons produtos devem promover tanto o pensamento divergente (várias respostas possíveis) quanto o pensamento convergente (uma melhor resposta). Experiências musicais reais (...) [como execução, composição e apreciação] necessitam desses modos de pensar. Mas, o que se observa na prática é que os produtos normalmente não incorporam os dois modos de pensar (...).
>
> Flexibilidade de conteúdo: a maioria dos produtos disponíveis não possibilita a alteração do seu conteúdo e de sua apresentação, bem como não habilita a inclusão de novos exemplos. (...) Além disso, estes produtos são direcionados a uma população geral, não permitindo tratamento de conteúdos que atendam às necessidades de um determinado indivíduo.
>
> Escolhas não lineares: produtos são projetados sem levar em consideração que o estudante aprende de várias maneiras e normalmente não oferecem opções para a exploração de novas e complexas idéias com ligações a fontes auxiliares" (GLANZMANN, 1995, p.77-8).

As restrições do padrão MIDI também podem interferir na qualidade da experiência musical proporcionada pelos softwares quando utilizados em conjunto com instrumentos de teclado, que nem sempre oferecem recursos para diferenciação do toque e formação de fraseado musical. Esta questão foi investigada por DALGARNO (1997), que criou um software para edição da expressividade em músicas previamente executadas em instrumentos de teclado. No Vistamusic, as modificações expressivas são efetuadas em músicas gravadas, pelos seus recursos de edição. As modificações de andamento e dinâmica são realizadas

em frases ou seções inteiras (p.166-7). O efeito de pedal de sustentação ou "una corda" é obtido por meio de um teclado acoplado ao teclado principal, o que, segundo o autor, não é plenamente satisfatório mas possibilita a adição destes efeitos expressivos (ibid. p.168). Desta maneira, o estudante pode apreciar várias versões de uma peça a fim de optar pela execução que satisfaça seus critérios estéticos.

O autor aponta algumas críticas ao seu software, como: as modificações que tornariam a execução expressiva não são realizadas em tempo real, e sim pelo programa; o que leva o executante a "apertar botões', e não realmente a tocar a peça" (ibid. p.170). Pode-se pressupor que algumas restrições quanto a rubato, andamento e dinâmica foram contornadas pelo pesquisador, embora sejam necessárias pesquisas adicionais neste campo, principalmente com vistas a criação e utilização de softwares em aulas de instrumentos no nível básico.

A utilização de sintetizadores e teclados em conjunto com instrumentos acústicos pode ser possível, observados os resultados de pesquisas quanto as preferências instrumentais dos estudantes. BERZ & BOWMAN (1994) citam as pesquisas de HOLTON (1990,1991), que descobriu que um grande número de crianças americanas de 8, 10 e 12 anos preferem escutar timbre sintetizado ao invés de acústico. Segundo sua pesquisa, a experiência em execução e o gênero também contribuem,

> pois crianças que tocavam um instrumento tendiam a expressar maior preferencia para timbres acústicos enquanto crianças que não tocavam tendiam a preferir timbre sintetizado. A ordem de preferência era: timbre sintetizado, timbres de instrumentos de bandas e, por último, timbres de instrumentos de cordas. Meninas preferiram sons acústicos e os meninos os sintetizados (ibid. p.34).

Não se trata de substituir o piano acústico por software e sintetizadores, mas sim de utilizar cada recurso considerando possibilidades e limitações de cada domínio e sua adequação ao tipo de atividade almejada. Por meio de sintetizadores e programas de computador, pode ser ampliado o repertório musical dos estudantes (por exemplo, estudando-se peças eruditas, folclóricas, regionalistas e populares, entre outras). Pode ser propiciada a experimentação e/ou criação de timbres[13] e a formação de conjuntos instrumentais, ou ser efetuada a emulação ou acréscimo de sons diferentes a bandas ou orquestras (CARPENTER, 1991, p.14; GLANZMANN, 1995, p.78).

Como muitos programas de autoria possuem restrições à inserção de elementos expressivos devido ao MIDI, os pesquisadores concentram-se na solução de problemas da área de informática. Se os mesmos não forem adequadamente resolvidos, podem gerar softwares deficientes em relação às necessidades educacionais. Por isto, muitos programas concentram-se no ensino de conteúdos teóricos, conceituais, compositores considerados "representativos", repertório de música erudita e notação tradicional. De acordo com SALAMAN (1997), a ênfase no ensino da notação tradicional muitas vezes pode inibir a criatividade, na medida em que "a qualidade da música tocada e a forma de execução algumas vezes parece ser menos importante que a aquisição da capacidade de ler e escrever música" (p.148). Ao invés de focalizar o aprendizado destes conteúdos, os softwares de música poderiam proporcionar o desenvolvimento musical do aluno, visando o conhecimento e experiência prática em diferentes domínios. Neste sentido, outra deficiência que pode ser apontada é que muitos tem sido desenvolvidos principalmente para a realização das atividades consideradas secundárias em música ? como técnica e literatura; em detrimento do desenvolvimento de software para atividades de composição, apreciação e execução.

Entre as possibilidades oferecidas por meio destes programas, pode-se citar a personalização do aprendizado. Isto porque, se atualmente o papel proposto para o professor é de facilitador e orientador do processo de ensino-aprendizagem, alguns softwares podem contribuir por oferecer meios de personalização do ritmo de aprendizado e incentivo à criatividade. Utilizando programas diferentes, podem ser satisfeitas

curiosidades a respeito de aspectos históricos ou conceituais, execuções tecnicamente elaboradas (por exemplo, polirritmia), ser demonstradas diferenças de dinâmica e interpretação, e serem realizadas edição e impressão de músicas compostas. Outra forma de personalização do aprendizado pode ocorrer através da monitoramento do estudo por meio dos programas de atuação direta no ensino do piano. O professor pode planejar as aulas de acordo com o desenvolvimento musical do estudante e antecipar recursos para o estímulo de sua criatividade.

Também os alunos podem ser beneficiados com estes softwares. O uso de programas de computador em aulas de música pode ser incentivado pois possibilita a interação entre os estudantes e o computador e entre próprios estudantes. SQUIRES & McDOUGALL (1994) comentam que os professores valorizam a criação de pequenos grupos para trabalho conjunto através do uso do computador. Desta forma, muitos pretendem incentivar a colaboração, o planejamento em grupo, a recordação sistemática ou habilidades de entendimento e aprendizado mútuo (p.77). Por sua vez, esta interação pode propiciar um aumento da motivação para o estudo instrumental, como foi constatado por KRUGER (1997).

Uma das maiores preocupações dos educadores quanto às formas de estímulo ao desenvolvimento musical dos estudantes, relaciona-se à interligação entre objetivos, recursos e forma de utilização destes. SWANWICK (1988) comenta a respeito de uma inversão de prioridades, afirmando que existem poucas "divergências sobre o ‘como’ e o ‘que’ do ensino, do método em particular de instrução e o melhor material a ser usado, mas raramente sobre o propósito, o ‘porque" (p.12). Em outras palavras, o educador preocupa-se com o fato de que poucas vezes os objetivos educacionais tem regido a escolha dos recursos e sua forma de utilização no ensino de música. Sendo estabelecido o objetivo das aulas em relação ao desenvolvimento musical do aluno, os métodos e suas formas de aplicação poderão ser mais facilmente coordenados e planejados.

Assim, o "como" ensinar pode ser feito através de softwares de atuação direta ou indireta no ensino do piano. O processo pode ser individual e/ou coletivo e orientado de várias formas, de acordo com a concepção de educação musical adotada pelo professor e o tipo de software escolhido. O "que" ensinar relaciona-se aos conteúdos fornecidos pelos programas, sejam estes teóricos ou práticos. Tanto o "como" quanto o "que" devem ser submetidos ao "porque", que pode ser traduzido em termos de propostas curriculares fundamentadas em concepções educativo-musicais, bem como objetivos e necessidades individuais dos alunos. Neste sentido, ressalta-se a necessidade da fundamentação teórica dos programas de computador em concepções de educacionais atualizadas e coerentes com o contexto sócio-cultural brasileiro.

Como pode ser observado, tanto a Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical quanto o Modelo (T)EC(L)A de SWANWICK (1988, 1979) já tem sido utilizadas como referencial em pesquisas de análise de software (Juilliard Music Adventure - KRÜGER, 1997) e desenvolvimento de software (STR - KRÜGER et. al., 1999). Devido aos princípios educacionais estabelecidos pelo educador, considera-se possível que softwares neles fundamentados possibilitam um desenvolvimento musical abrangente. Igualmente, estas teorias podem ser consideradas coerentes com uma das principais tendências das pesquisas da área de informática educativa - o desenvolvimento ou utilização de programas a fim de analisar sua relação a concepção construtivista de educação (VICCARI, 1999)[14].

A fundamentação teórica dos softwares precisa considerar elementos da área da informática, pois nem sempre os programas de autoria utilizados para seu desenvolvimento possibilitam o alcance de todos objetivos propostos. Considera-se que ao professor cabe também, quando possível, a participação na elaboração dos programas. Segundo CARPENTER (1991),

"músicos e professores querem ignorar a tecnologia e escolhem deixar que outros

> controlem a direção que o uso destas ferramentas pode tomar na classe de música. Educadores devem ser profissionais que determinam qual e como a tecnologia é utilizada em suas classes. Se escolhem ignorar este papel, então fabricantes, desenvolvedores de software e especialistas em tecnologia certamente preencherão sua lacuna (p.vi)".

A interdisciplinaridade decorrente do processo de criação de software tem sido discutida por GLANZMANN (1995) e KRUGER et al. (1999). A participação de educadores musicais em projetos desta natureza pode colaborar na elaboração dos objetivos e atividades dos programas, sendo aperfeiçoada sua fundamentação pedagógica. Poderão ser desenvolvidos programas de computador cada vez mais úteis e com maior grau de complementaridade ao ensino e estudo dos instrumentos de teclado, devido à inserção de recursos adequados ao desenvolvimento musical dos alunos, possibilidades de personalização do aprendizado e adaptações curriculares.

Por fim, considera-se que a obtenção de melhores resultados na utilização de programas de música no processo de ensino e aprendizado instrumental, relaciona-se com as suas avaliações. RUDOLPH (1996) comenta que as avaliações podem colaborar na seleção de programas para atividades específicas, evitando gastos desnecessários e utilização inadequada (p.109). Podem ser observadas as possibilidades e limitações dos softwares principalmente quanto aos aspectos pedagógicos - objetivos, conteúdo, forma de ensino e recursos de avaliação do aprendizado. As avaliações para uso no processo de ensino e aprendizagem de instrumentos de teclado devem ser realizadas com vista a ambientes educacionais específicos. Segundo SQUIRES & McDOUGALL (1996), "não é possível avaliar o software como um objeto em si, somente é possível avaliar o uso atual ou percebido [prospectivo] em um ambiente educacional existente ou pretendido" (p.147). Desta forma, o software poderá ser investigado quanto a suas possibilidades e deficiências em relação àquele contexto, especificando-se sua adequação aos objetivos curriculares e necessidades do aluno.

5. CONCLUSÃO

Discutiu-se no presente artigo algumas pesquisas referentes à possibilidade de utilização de softwares no processo de ensino e aprendizagem de instrumentos de teclado. Por meio da análise das pesquisas efetuadas sobre alguns softwares de atuação direta e de atuação indireta no processo, pôde-se aferir que muitos podem trazer benefícios ao desenvolvimento musical dos estudantes. Tanto o professor quanto o aluno podem usufruir das facilidades proporcionadas pelo uso de programas de computador nas aulas e no estudo de instrumento.

Porém, as pesquisas brasileiras tem sido realizadas em pequena escala em comparação com estudos realizados em outros países, o que reduz a capacidade de generalização dos resultados. Apesar das limitações, aponta-se para a viabilidade da composição de um grupo de recursos tecnológicos que podem ser utilizados em conjunto com instrumentos de teclado. O aprendizado musical realizado através de softwares de atuação direta, em atividades de execução e técnica musical - enquanto atividades de ensino ou estudo, por exemplo - pode ser complementado pelos softwares de atuação indireta. Estes podem suprir as necessidades curriculares referentes a composição, literatura, apreciação e mesmo outros aspectos técnicos.

Também torna-se necessária a intensificação das pesquisas sobre a utilização de softwares de uso direto, em ambientes reais de aprendizado (aulas práticas ou sessões de estudo de alunos), a fim de que possa ser analisada a influência dos softwares no desenvolvimento musical dos alunos em diferentes contextos. Desta forma, os estudos poderão ser replicados, sendo ampliado o mínimo de generalização necessário para justificar seu uso.

Ressalta-se a importância da continuidade e intensificação das pesquisas quanto aos programas de computador utilizados no ensino instrumental. Os softwares desenvolvidos no Brasil podem ser considerados

mais adequados à realidade social e musical do país e, portanto, as pesquisas desta natureza precisam ser incentivadas. Além da continuidade destas, também considera-se necessário proporcionar aos professores instrumentos de avaliação apropriados à complexidade do processo educacional. Isto porque, apesar de amplas possibilidades de uso, cada software possui peculiaridades que precisam ser analisadas em relação aos objetivos estabelecidos pelo professor e ao ambiente educacional. Neste sentido, está sendo elaborado por Krüger[15] um roteiro para avaliação de software de educação musical. Serão criados critérios de avaliação segundo diferentes categorias, como educação musical, interação entre os usuários, características técnicas, recursos sonoros, entre outras. Uma vez colocado à disposição dos educadores musicais brasileiros, acredita-se que a ferramenta possibilitará a realização de análises criteriosas de vários tipos de softwares educativos da área de música.

Agradecimento: ao professor José Honório Glanzmann, por gentilmente ter cedido

sua Dissertação de Mestrado para a realização desta pesquisa.

Nota do Autor

1 O termo "instrumentos de teclado" será empregado no presente estudo com referência a qualquer tipo de instrumento deste gênero, sem distinção entre instrumentos acústicos ou eletrônicos

2 Professora Auxiliar da Escola de Música e Belas Artes do Paraná. Especialista em Educação Musical - Piano (EMBAP), e Especialista em Administração de Instituições de Ensino (FAE/CDE). Mestranda em Educação Musical pela UFRGS. E-mail: sekruger@cpovo.net

3 Professora Titular de piano do Departamento de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Professora do Curso de Pós-Graduação - Mestrado e Doutorado em Música (UFRGS). Tem intensa atuação como camerista e solista tanto no Brasil quanto nos Estados Unidos. Na sua formação acadêmica e artística recebeu os títulos de Mestre e Doutor no New England Conservatory e Boston University. Durante seu Pós doutoramento na Universidade de Iowa iniciou um projeto de estudo da música de piano da América Latina. Na sua atividade acadêmica dedica-se tanto ao ensino de piano quanto à pesquisa e disseminação de conhecimentos teóricos, estéticos e pedagógicos.

4 Doutora em Educação Musical, University of London; Professora Titular do Departamento de Música da UFRGS; Professora do Curso de Pós-Graduação - Mestrado e Doutorado em Música (UFRGS); Pesquisadora do CNPq; Membro da Comissão de Especialistas de Ensino de Música - Secretaria de Ensino Superior. Ministério da Educação e do Desporto CEEMÚSICA/SESU/MEC; Membro do Comitê Científico de Artes e Letras da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul - FAPERGS; Membro do Board of Directors da International Society for Music Education - ISME

5 Os softwares utilizados não são especificados pelo autor

6 Avaliação do software SETMUS, Porto Alegre, 1998. LC&M - UFRGS. Relatório não publicado

7 Obra formada por 4 volumes, elaborada por Maria de Lourdes Junqueira Gonçalves

8 Obra formada por 4 volumes, elaborados por Ernst Widmer

9 As atividades musicais mencionadas neste artigo serão entendidas de acordo com estas definições

10 Sugere-se que o leitor se dirija a fonte pesquisada ("Referências/pesquisador") para maiores informações sobre os software não descritos em detalhes. Nela poderão ser encontradas sua descrição e/ou relatos de pesquisa

11 Musical Instrument Digital Interface: "protocolo padrão para o intercâmbio de informações de música entre instrumentos musicais, sintetizadores e computadores. Define os códigos para o evento musical, que inclui o início de uma nota, sua altura, duração, volume e atributos musicais como o vibrato. (...) Constitui um sistema ideal para armazenamento de música em mídia digital devido à sua pouca exigência de espaço de armazenamento quando comparada com a digitalização da música real" (FREEDMAN, 1995, p.325).

12 Uma critica maior ao uso de teclados e sintetizadores não pertence ao escopo deste trabalho; para informações adicionais, ver GLANZMANN (1995), RUDOLPH (1996) e SALAMAN (1997).

13 A realização de síntese sonora (criação e modelagem de sons) é amplamente divulgada na área da "computer music" (Fritsch, 1996), mas ainda não se tem conhecimento de software educacional a nível básico desenvolvido com esta finalidade

14 Dr.ª Rosa Maria Viccari. Comentário efetuado em orientação individual

15 Projeto de Dissertação de Mestrado, Mestrado em Educação Musical, UFRGS. Orientadora: prof.ª Dr.ª Liane Hentschke; co-orientadora: prof.ª Dr.ª Rosa Maria Viccari

---

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERZ, William; BOWMAN, Judith. *Applications of Research in Music Technology*. Reston: Music Educators National Conference, 1994.

BIGGE, Morris L. *Teorias da Aprendizagem para Professores*. Trad. José Augusto da Silva Pontes Neto e Marcos Antônio Rolfini. São Paulo: E.P.U., 1977.

BRAGA, Luiz Otávio Rendeiro Corrêa. *LADAM (Laboratório Digital para Aprendizagem Musical): uma Estação de Trabalho Informatizada para Ensino de Música*. Rio de Janeiro, 1995. Dissertação (Mestrado em Ciências da Engenharia de Sistemas e Computação). UFRJ.

CARPENTER, Robert. *Technology in Music Classroom*. Los Angeles: Alfred Publishing, 1991.

DALGARNO, Gordon. Creating an Expressive Performance Without Being Able to Play a Musical Instrument. In: *British Journal of Music Education*, v. 14, n.º 2, July 1997, p.163-171.

FREEDMAN, Alan. *Dicionário de Informática*: O Guia Ilustrado completo de Alan Freedman. Tradução de Brasil Ramos Fernandes, Elaine Pezzoli, Kátia A. Roque. São Paulo: Makron Books do Brasil, 1995.

FRITSCH, Eloi Fernando. Música Computacional ? A Construção de Sistemas de Computação para Música. In: *LOGOS*. vol. 7 n.º 2. Canoas: out.1995, p.76-87.

_____.Princípios Básicos da Síntese Sonora. In: *LOGOS*. vol. 8 n.º 1. Canoas: jan./jun. 1996, p.57-76.

FRITSCH, Eloi Fernando; VICCARI, Rosa Maria; MORAES, Zeny Oliveira de. Desenvolvimento de

Software Educacional para a Música: STR ? Sistema de Treinamento Rítmico. In: *Anais do V Simpósio Brasileiro de Computação & Música* ? Volume 3. Belo Horizonte: 1998, p.209-217.

GIRAFFA, Lucia Maria Martins. *Fundamentos de Teorias de Ensino-aprendizagem e sua Aplicação em Sistemas Tutores Inteligentes*. Porto Alegre, 1995. Trabalho Individual I (Mestrado em Ciência da Computação). UFRGS.

GLANZMANN, José Honório. *Expert Piano: um Ambiente de Auxílio à Aprendizagem Musical*. Rio de Janeiro, 1995. Dissertação (Mestrado em Ciências em Engenharia de Sistemas e Computação), UFRJ.

GLANZMANN, José Honório; SANTOS Neide; ROCHA, Ana Regina. Assistentes Inteligentes para o Estudo do Piano e Música. In: *Anais do VII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação*. Belo Horizonte: 1996. p.287-298.

HUNT, Andy; KIRK, Ross. Technology and Music: Incompatible Subjects? In: *British Journal of Music Education*, vol. 14 n.º 2, Cambridge: Cambridge University Press,1997. p.151-171.

KRUGER, Susana Ester. *Análise de Software de Educação Musical quanto a sua Compatibilidade ao Ensino do Piano*. Curitiba, 1996. Monografia (Especialização em Educação Musical - Piano). EMBAP.

_____. *A Influência do Software Juilliard Music Adventure no Desenvolvimento das Composições de Crianças de Dez Anos de Idade*. Curitiba, 1997. Monografia (Especialização em Administração de Instituições de Ensino). FAE ? CDE.

KRÜGER, Susana Ester; FRITSCH, Eloi Fernando; FLORES, Luciano Vargas; GRANDI, Roges Horácio; SANTOS, Tiago Rubin; HENTSCHKE, Liane; VICCARI, Rosa Maria. Desenvolvimento de Software para Educação Musical: um Projeto Interdisciplinar. Aprovado para o VI Simpósio Brasileiro de Computação e Música ? Rio de Janeiro, jul.1999.

MacGREGOR, Rob. Music Notational Software based on Children's Own Symbolic Representations of Sound. In: *Research Studies in Music Education*. n.º 3, dec. 1994. p.15-24.

PARRISH, Regena Turner. Development and Testing of a Computer-Assisted Instrucional Program to Teach Music to Adult Nonmusicians. In: *Journal of Music Education* (JRME), v. 45, n.º 1, Spring.1997. p.90-102.

RAMOS, Edla Maria Faust; MENDONCA, Ivan José. O Fundamental na Avaliação da Qualidade do Software Educacional. In: *Anais do II Simpósio Brasileiro de Informática na Educação*. Porto Alegre: 1991, p.122-131.

ROGERS, Kevin. Resoursing Music Techonology in Secondary Schools. In: *British Journal of Music Education*, v. 14, n.º 2, July 1997, p.129-136.

RUDOLPH, Thomas E. *Teaching Music with Technology*. Chicago: GIA, 1996.

SALAMAN, William. Keyboards in Schools. In: *British Journal of Music Education*, vol. 14 n.º 2, Cambridge: Cambridge University, 1997. p.143-149.

SQUIRES, David; McDOUGALL, Anne. *Choosing and Using Educational Software*: a Teachers' Guide. London: Falmer Press, 1994.

_____. Software Evaluation: a Situated Approach. In: *Journal of Computer Assisted Learning*. Vol. 12.

1996, p.146-161.

STAHL, Marimar M. Software Educacional: Características dos Tipos Básicos. In: Anais do I Simpósio Brasileiro de Informática na Educação. Rio de Janeiro: 1990, p.34-46.

SWANWICK, Keith. *A Basis for Music Educatio*n. London: Routledge, 1979.

_____. *Music, Mind and Education*. London: Routledge, 1988.

THE WOODWIND & THE BRASSWIND. *A Music Technology Resource Guide for Educators. Advanced Technologies. Email:* wwandbw@aol.com

revista **opus n.6**
outubro 1999
issn 1517-7017

A MÁGICA
Um gênero Musical esquecido

Vanda Lima Bellard Freire (*)

1. Introdução

A mágica é um gênero operístico brasileiro do século XIX que se achava esquecido pela literatura especializada em história da música brasileira, talvez por se configurar como um gênero mais popular.

Esse gênero derivado da ópera foi identificado no decorrer da pesquisa em andamento "O Real Theatro de São João e o Imperial Theatro de São Pedro de Alcântara", que venho desenvolvendo com apoio do CNPq e da FUJB, desde 1994, na UFRJ.

A referida pesquisa articula-se com o projeto denominado Registro Patrimonial de Manuscritos, também sob minha responsabilidade e em andamento, e que visa à organização, identificação, registro e copiagem por "scanner" do acervo de manuscritos musicais do Arquivo da Biblioteca Alberto Nepomuceno da Escola de Música da UFRJ. Cabe assinalar que esse acervo tem cerca de cento e cinqüenta anos e contém, aproximadamente, quatorze mil manuscritos musicais, o que ressalta seu valor histórico.

A pesquisa sobre os teatros S.João e S.Pedro tem envolvido consulta a documentos em diversos arquivos do Rio de Janeiro - Museu dos Teatros, Arquivo Nacional, Museu Histórico Nacional, Arquivo da Cidade do Rio de Janeiro, Instituto Histórico e Geográfico, Biblioteca Nacional, além do Arquivo da Biblioteca da Escola de Música da UFRJ. Essa consulta a documentos, além da pesquisa bibliográfica, visa situar os dois teatros em uma rede ampla de informações, permitindo a construção de sua trajetória pela perspectiva da história social.

Assim, a partir do trabalho com os manuscritos musicais e com a pesquisa documental, sobretudo a desenvolvida em periódicos do século XIX, começou a se delinear o gênero mágica, para o qual não encontramos informação na literatura especializada, na área de história da música brasileira. A caracterização preliminar desse gênero constitui um dos objetivos atuais da pesquisa.

2. Um esboço de história da 'mágica'

A referência mais antiga que encontramos à mágica, até o presente momento, embora não possamos precisar se já se reporta especificamente ao gênero em questão, está na *Gazeta do Rio de Janeiro*, de 25 de janeiro de 1815, que anuncia, para o Teatro São João, a "nova comédia mágica, intitulada o *Mágico em Valença*".

Outra referência antiga está no *Jornal do Commercio*, de 31 de agosto de 1833, que anuncia para 1 de setembro, no Theatro Constitucional Fluminense (denominação, à época, do teatro S. Pedro), a "peça mágica Adele e Alfeno, ou a Tirania Castigada", pela companhia cômica, em dois atos. O periódico *O Despertador*, de 24 de abril de 1838, anunciou "o drama mágico em tres actos O Genio do Bem ou Os Mouros de Ormuz", e, em 29 de outubro do mesmo ano, "a comedia magica em tres actos O Magico em Catalunha ou O Mouro Beneficente".

Cabe assinalar que a denominação de gêneros é absolutamente variável e imprecisa nos periódicos oitocentistas, o que confere dificuldades especiais à tarefa de caraterizar a trajetória de um gênero (uma ópera, por exemplo, pode aparecer designada como "peça", "comédia" ou "drama", entre outras denominações).

Embora os inúmeros dados coletados nos periódicos ainda não estejam inteiramente sistematizados, é possível situar a segunda metade do século XIX como o período em que a mágica parece, efetivamente, conquistar espaço nos teatros cariocas, fato esse que se estende aos primeiros anos do século XX, podendo-se inequivocamente associá-lo à ascensão do realismo no teatro brasileiro. A mágica rivaliza com a ópera italiana, no final do século passado, e ganha espaço sobre esta, o que é testemunhado por Arthur Azevedo, quando comenta, em um jornal, que o público só quer saber de mágicas.

Souza (1960) situa a experiência realista no teatro brasileiro a partir de 1855, dividindo-a em duas etapas:

1) de 1855 até 1884 , ou seja, do ano de organização da empresa dramática de Joaquim Heliodoro até o ano em que se firma o gênero 'revista', com a apresentação de o Mandarim (o teatro de 'revista', segundo o mesmo autor, teve início em 1859, com 'As surpresas do Senhor José da Piedade', no teatro Ginásio Dramático);

2) de 1884 até os primeiros anos do século XX, período que o autor considera como identificável pelo predomínio da opereta e da 'revista'.

O atual estado da pesquisa que desenvolvemos permite associar o apogeu da mágica a esses dois períodos descritos por Souza, cabendo ressaltar que ele a menciona no capítulo em que aborda o realismo, embora não a destaque na periodização acima descrita. Outra observação interessante, é a de que o mesmo autor cita, também, a mágica no âmbito do teatro infantil (no sentido de teatro feito por crianças para adultos) - "A conquista de um trono" , com letra e música de Brito Fernandes, que estreou em 1896, no Teatro Éden Lavradio, no Rio de Janeiro.

O desdobramento do realismo, no teatro brasileiro, cuja seqüência "natural", segundo, Souza, seria o naturalismo, não se deu dessa forma:

> "(...) tal seqüência não se realizou pela interferência de um fator negativo, como querem alguns, do ponto de vista artístico, mas bastante influente para impedir aquele passo: o gosto do público dirigiu-se para o 'vaudeville', a 'revista' , a

> opereta, a mágica e a paródia." (Souza, 1960, p. 225)

Faria (1993) caracteriza, em meados do século XIX, uma rivalidade entre o teatro Ginásio Dramático e o teatro São Pedro de Alcântara, que, segundo o autor, durou de 1855 a 1862, *"quando João Caetano* [que comandava o Teatro São Pedro], *doente, encerrou a carreira dramática, umano antes de morrer"*. Ainda segundo Faria, "*nesse período, conviveram nos palcos do Rio de Janeiro duas estéticas teatrais antagônicas: a romântica e a realista"*.

Nossa observação, no atual estágio da pesquisa, é de que essa dualidade estética se estendeu pela segunda metade do século XIX, com alguns desdobramentos no início do século XX, mas não ficou restrita aos dois teatros, sendo que o São Pedro também apresentou obras do chamado 'teatro ligeiro' , como operetas e mágicas.

Em 1861, ano em que Carlos Gomes estreou sua ópera A Noite do Castelo, o Jornal do Commercio anunciou, em setembro, para o teatro São Pedro de Alcântara, o "drama mágico em 3 actos e 7 quadros A Romã Encantada". O periódico "O Beija Flor", em 1883, anunciou, no teatro Sant'Anna, a Mágica "A Loteria do Diabo" [de Henrique Alves de Mesquita], ressaltando a grande aceitação da peça. O periódico *Cidade do Rio de Janeiro*, de 21 de julho de 1898, em anúncio de músicas editadas por Vieira Machado, menciona "Mazurca, Schottisch, Tango e Quadrilha da Grandiosa Mágica de Orlando Teixeira e Moreira Sampaio, música de Assis Pacheco e Costa Júnior - A Bouda de Ouro". Outro periódico, *A vida moderna*, de 10 de julho de 1886, noticia que "no Sant'Anna activam-se os ultimos ensaios da 'Corça do Bosque', mágica francesa que dispõe de todos os elementos para agradar; boa música, evoluções, machinismos, tramoias, scenarios e efeito, e Vasques, muito Vasques!" (Vasques é um importante artista da segunda metade do século XIX). O periódico *Novidades*, de 12 de fevereiro de 1887, anunciou, "a peça 'A Corça do Bosque' [a mesma do anúncio citado anteriormente], imitação por E.Garrido e Aristides Abranches da mágica francesa 'La Biche au Bois'." O periódico *O Tempo*, em 13 de setembro de 1891 anunciou a mágica 'A Tentação', e em 7 de outubro do mesmo ano, ao lado de uma notícia sobre greve de músicos no Theatro Lyrico, anunciou a mágica 'A Rosa dos Diamantes', sem citar o autor.

Essas são algumas das informações retiradas de periódicos oitocentistas que vêm permitindo que tentemos reconstruir a trajetória da mágica.

3. A mágica - um elemento de articulação do nacionalismo musical brasileiro?

A tentativa de caracterizar o fenômeno "mágica" passa também por pesquisa à bibliografia da área de teatro. Encontramos algumas referências, como a que Mario Cacciaglia (1996), faz em sua *Pequena História do Teatro no Brasil*:

> "O público, cansado de dramas românticos e naturalistas, como também de comediazinhas burguesas, descobriu com entusiasmo o espetáculo de pura evasão e divertimento: músicas brilhantes, mulheres belíssimas, canções alegres e com duplo sentido. De Paris chegavam novos gêneros de espetáculos: o vaudeville, a revista, o café chantant, a opereta, a féerie (chamada mágica no Brasil). "

Consultando o *Glossário de Termos Técnicos do Espetáculo*, de Geir Campos, encontramos a seguinte descrição para a "féerie" francesa:

> "Palavra francesa que designa um gênero teatral no qual predominam truques espetaculares, com muito trabalho conjunto de mecanismo e luzes e sons, dando a impressão de mundo de fadas (fées, em francês)."

Outra fonte consultada foi o *Dictionnaire de Théâtre* (Pavis, 1996), que apresenta a seguinte descrição para a "féerie" francesa:

> "La féerie est une pièce qui repose sur des effets de magie, de merveilleux et de spectaculaire, et fait intervir des personages imaginaires doués de pouvoirs surnaturels (fée, démon, élément naturel, créature mythologique, etc). "

O mesmo autor assinala que a féerie associa componentes da ópera, do ballet, da pantomima, de peças de intriga fantasista (como "Sonhos de uma Noite de Verão", de Shakespeare), utilizando, para isso, de todos os meios visuais possíveis, e situa sua origem no século XVII, citando, entre outros exemplos, a dramatização dos contos de fadas de Perrault.

Ao final do século XVIII, ainda segundo Pavis, "a féerie se associa ao melodrama, à ópera, à pantomima, e depois ao vaudeville, para produzir espetáculos onde se mesclam cantos, danças, música e efeitos de 'mise en scène', heróis humanos e forças sobrenaturais".

Há também comentários, nos periódicos do século XIX, além dos anúncios de espetáculos, que ajudam na tentativa de caracterizar a mágica, assim como o papel desempenhado por esse gênero, como o trecho que transcrevemos a seguir, do periódico *Gazeta Musical*, de um exemplar de novembro de 1892, que nos permite perceber o tipo de público que freqüentava as mágicas, ou seja, o mesmo do teatro lírico:

> "(...) Mas as mágicas vão a scena seguidamente, todas as noites, sob todas as chuvas, sob todos os calores senegalescos, cem, duzentas e tantas vezes!
> A isto respondem-me com o preço das localidades nos theatros de 'mágica'. (...)
> De resto, a "Cavaleria Rusticana" não esteve no Recreio e no S. Pedro pelo mesmíssimo preço que as más operetas e as péssimas farças?
> Contradizem-me ainda! Mas os que freqüentam o Lyrico , não são os que freqüentam os theatrinhos. Engano redondo! (...)"

Algumas outras referências pequenas e esparsas à mágica aparecem na literatura da área de teatro, como, por exemplo, na biografia do ator Vasques (Ferreira, 1979, p. 97-98):

> "Em 1869 recebeu o talento de Vasques honrosa consagração: um abraço da mais esplêndida organização artística do mundo: Ristori. Formou-se depois a empresa Heller, e o Jardim da Flora [teatro carioca do século XIX] crismou-se em Fênix Dramática. Daí por diante, sabem todos qual tem sido a exigência artística de Francisco Correia Vasques: nas mágicas, paródias e operetas ali representadas, tem revelado o grande ator o mesmo talento que manifestara em peças de diversos gêneros" (grifo nosso)

As referências pontuais ao gênero encontradas na literatura de teatro não nos permitem, a partir dessas fontes, caracterizar com precisão a mágica. Contudo, no atual estágio da pesquisa, podemos supor que ela se diferencia da paródia, da opereta e da 'revista', ainda que tenha pontos de convergência com as três. Parece-nos claro que a mágica resulta de uma curiosa síntese de características musicais diversas, de gêneros musicais brasileiros e estrangeiros, como a opereta francesa, a ópera italiana e a zarzuela, entre outros, cabendo-nos, ainda, supor que ela não é uma simples 'tradução' da féerie francesa.

Entre os pontos de contato da mágica com a féerie francesa podemos identificar a presença de personagens mitológicos ou fantásticos e a utilização de efeitos especiais. Entre as semelhanças com a opereta e com a zarzuela, podemos citar a presença de partes faladas, intercaladas a partes cantadas e partes estritamente instrumentais. A estruturação dos atos em quadros mais ou menos independentes e a eventual presença de um caráter crítico e de referências à atualidade parecem pontos de convergência com o teatro de revista. O virtuosismo vocal, eventualmente, também aparece, aproximando a mágica da ópera italiana e da opereta. A presença de personagens caricaturais parece remeter à farsa, e a presença de partes dançadas, entremeadas de partes cantadas e faladas, parece aproximar a mágica da 'revista' e do 'vaudeville'. A mágica e zarzuela parecem também aproximar-se no que concerne à busca de criação de uma ópera nacional, na Espanha e no Brasil.

A existência de partituras, algumas completas, na biblioteca da Escola de Música da UFRJ e na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, permite-nos supor que, diferentemente da féerie, que se situa no âmbito do teatro musicado (peça de teatro com música), a mágica configura-se como um gênero musical brasileiro, incluindo, em suas características, componentes rítmicos e melódicos de manifestações musicais brasileiras do século XIX, tais como modinhas, romances, baladas, maxixes, etc.

A opereta exerceu forte influência no teatro brasileiro oitocentista, sobretudo nos gêneros dramático-musicais, como a mágica, sendo que a observação de periódicos da época permite-nos supor, no atual estágio da pesquisa, que o termo 'opereta', por vezes é utilizado, nesses periódicos e na literatura de teatro, para designar, genericamente, diversas manifestações do teatro musicado, tais como vaudevilles, revistas e mágicas. Quanto à origem da opereta no Brasil, segundo Cacciaglia (1986, p. 83),

> "foi João Caetano (aliás, empresário com ótimo faro) quem escancarou as portas do Brasil à opereta, em 1846, assumindo a responsabilidade de uma companhia que estreara com sucesso no teatro São Januário. João Caetano levou o espetáculo ao São Pedro de Alcântara, decretando assim sua consagração no reino da arte".

O sucesso da opereta e dos demais gêneros do chamado 'teatro ligeiro', entre os quais se situam o vaudeville e a mágica, é atestável por diversas fontes, sendo possível, também, detectar seu prolongamento às primeiras décadas do século XX.

> "O teatro de opereta, que prolongou seu sucesso até depois da primeira guerra mundial, não foi somente monopólio dos franceses (...). As companhias italianas de operetas tiveram muito sucesso graças ao bom gosto das encenações e ao variado repertório. Não faltaram, por fim, companhias alemãs e espanholas." (Cacciaglia, 1986, p. 84)

Cabe, ainda, observar que o vaudeville, assim como a opereta, é encenado no Rio de Janeiro desde a primeira metade do século XIX, sendo noticiado em periódicos, como *O Despertador*, de 3 de junho de 1839, que anuncia, com a presença de S.M. o Imperador e suas irmãs, a comedia vaudeville "L'Acteur Ventriloque", no Theatro São Januario. O vaudeville, tal como a opereta, certamente mesclou características aos espetáculos dramático-musicais, no Brasil, e prolongou seus desdobramentos ao século atual, desdobramentos esses que se cruzam com a história do cinema no Brasil.

O cinema estabeleceu uma concorrência com o teatro, desde fins do século passado. Cabe registrar que os teatros, gradativamente, tranformaram-se em cine-teatros, e que muitas óperas e operetas foram filmadas nos primeiros tempos do cinema, no Brasil. Diniz (1991), menciona a inauguração, em 1911, no Cinema-Teatro São José, na praça Tiradentes, pela Companhia de Operetas, Mágicas e Revistas, da Empresa Paschoal

Segreto, dos espetáculos por sessões ("teatro à hora"), como forma de reação do teatro à crescente invasão do cinema.

O papel dos espetáculos dramático- musicais, como as revistas e as mágicas, ainda precisa ser melhor estudado pela área de História da Música. Embora apareçam, em periódicos da época e na literatura da área de teatro, comentários que associam essas manifestações à decadência do teatro brasileiro, cabe revê-las, à luz de uma ótica despida de preconceitos, caminho este que a pesquisa aqui descrita está buscando trilhar.

Galante (1960) cita Álvares de Azevedo, falecido em 1852, que na sua "Carta sobre a atualidade do teatro entre nós", *"clama contra a decadência da nossa cena, que havia substituído a comédia e o drama pela farsa",* referindo-se, certamente, *"como lembra Múcio Paixão, às farsas de Antonio Xavier e outras produções portuguesas muito em voga na época"* (p. 230) .

O mesmo autor, em outra passagem, cita Machado de Assis, lamentando que dominassem nossa *cena "a antiga cantiga burlesca ou obscena, o cancã, a mágica aparatosa, tudo o que fala aos sentidos e aos instintos inferiores*" (p. 230).

Paralelamente a esses comentários, observa-se, nos periódicos da época e em outros depoimentos, referências ao sucesso da opereta, das mágicas, das revistas etc. Diniz (1991), em capítulo dedicado à criação do Direito do Autor, descreve a tabela de preços proposta pela Diretoria Provisória da SBAT, no início do século atual, que fixa, entre outros, os seguintes critérios:

> "Peças sem música (drama, comédia, 'vaudeville', farsa): nos quatro primeiros dias de espetáculos (...) 10 % sobre a renda bruta. Nos espetáculos a seguir, 5% sobre a renda bruta.
>
> Peças com música (opereta, burleta, mágica, revista): nos quatro primeiros dias de espetáculo (...) 12% sobre a renda bruta, sendo 6% para o poema e 6% para a partitura. Nos espetáculos a seguir, 6% sobre a renda bruta, 3% para o poema e 3% para a partitura."

Observa-se, na citação acima, uma cotação para a mágica equivalente à opereta, à burleta e à revista, e superior ao drama, à comédia, ao vaudeville e à farsa, cabendo, contudo observar que, no caso das primeiras, haveria uma divisão dos rendimentos entre o autor do texto e o compositor da música.

Cabe, a nosso ver, uma análise criteriosa do papel que esses espetáculos desempenharam na história da música brasileira e na construção de uma identidade nacional, a partir do "diálogo" de características musicais importadas com características musicais cunhadas no Brasil.

Configurar-se-ia, assim, na mágica, a articulação de significados residuais, atuais e latentes (Freire, 1993), assinalando-se, nessa articulação, a construção de uma das instâncias do nacionalismo musical brasileiro.

4. Algumas características das mágicas - uma tentativa preliminar de caracterizar o gênero

Há algumas mágicas no acervo da Biblioteca da Escola de Música da UFRJ, mas, infelizmente, nem todas essas obras estão completas, o que restringe a possibilidade de análise das mesmas. Contudo, há também mágicas no acervo da Biblioteca Nacional, o que permite possíveis complementações futuras do material depositado na Escola de Música da UFRJ.

Um primeiro exame de quatro mágicas está sendo realizado, atualmente, no âmbito da pesquisa sob minha coordenação, buscando, assim, levantar, preliminarmente, algumas características do gênero. As obras que estão sendo submetidas a esse exame preliminar são:

* *Remorso Vivo* - música de Arthur Napoleão, libreto de Furtado Coelho e Joaquim Serra. Consta, na partitura, a anotação de que foi representada, pela primeira vez, no theatro Gymnasio do Rio de Janeiro, em 21 de janeiro de 1867.

* *Loteria do Diabo*, de Henrique Alves de Mesquita. Embora não conste data na obra, nem tenhamos encontrado informação a respeito na literatura especializada, encontramos referências à encenação dessa mágica, em periódicos do século XIX, dando-a como encenada em 1883, no Theatro Sant'Anna.

* *Pandora* (1896) - música de Cavalier Darbilly, libreto de Moreira Sampaio," arranjada de um libreto francês", segundo anotação na partitura. Não encontramos, até o momento, referência à apresentação desta mágica.

* *Rainha da Noite* (1905) - música de Barroso Netto, libreto de Barroso Netto, segundo a Enciclopédia de Música Brasileira. Consta, entretanto, na capa do terceiro ato, uma anotação de que a letra é de Arthur Azevedo. Não encontramos referência, até o momento, referência à encenação desta obra.

Das obras acima citadas, somente *Pandora* e *Remorso Vivo* estão completas. A *Rainha da Noite* está quase completa, faltando, apenas, o final. Quanto à *Loteria do Diabo*, resta, apenas, uma cena, no Arquivo da Escola de Música.

É interessante observar que alguns desses compositores foram professores do Imperial Conservatório de Música / Instituto Nacional de Música, configurando, assim, uma trajetória e uma experiência musical que perpassam o espaço institucional do ensino de música voltada para a música 'erudita' européia e o teatro brasileiro "ligeiro" do século XIX. A atuação desses compositores situar-se-ia, assim, na categoria de "mediação cultural", no sentido em que Vovelle (1991) a utiliza, ou seja, como forma de atuação que põe em contato o erudito e popular.

Outra observação interessante que emerge do exame dessas mágicas é a associação desses músicos compositores com conhecidos autores teatrais da época, como Moreira Sampaio e Arthur Azevedo. Este último parece ter mantido ligação mais ou menos constante com o gênero, e, reforçando essa observação, transcrevemos, aqui, um trecho do periódico *Revista Musical e de Bellas Artes*, de 29 de novembro de 1879 , que noticia que *"os Srs. Arthur Azevedo e Lino d"Assumpção preparam uma grande mágica que julgamos será posta em scena pela companhia drammatica do emprezario Guilherme da Silveira."*

Inicialmente, estamos empreendendo uma análise morfológica tradicional, com vistas a delinear o perfil formal das diversas cenas e quadros que integram as mágicas escolhidas

Uma primeira observação revela que essas cenas e quadros, nas obras em questão, apresentam-se em diferentes tonalidades, contendo algumas passagens modulatórias, com predomínio das tonalidades maiores.

Não se verifica, portanto, uma unidade tonal nessas obras.

Observa-se, também, a presença de partes faladas, embora não sejam numerosas. A mágica *Rainha da Noite* apresenta um quadro intitulado Duetto Parlante, e, em outras, aparecem inserções faladas mais breves.

O plano formal da maioria desses quadros ou cenas é binário ou ternário, sendo que, neste último caso, a seção intermediária é freqüentemente embrionária, funcionando, muitas vezes, como uma transição entre a primeira e a última seções. A cadência perfeita, no tom principal, conclui a maior parte dos quadros.

A orquestração dessas mágicas serve-se dos naipes tradicionais (madeiras, metais, cordas, percussão), com uma utilização timbrística condizente com os padrões da ópera/opereta do século XIX.

Cabe, ainda, registrar, que os textos são sempre em português, e apresentam peculiaridades diversas. A *Rainha da Noite*, por exemplo, faz alusões à atualidade da obra (1905), referindo-se ao baixo valor da moeda (pataca) e ao "bota abaixo", demolição empreendida pelo Prefeito Pereira Passos, com o objetivo de "modernizar" a cidade do Rio de Janeiro, à semelhança da reforma urbanística realizada em Paris. Além disso, utiliza linguajar popular e faz referências a personagens populares da "belle époque" carioca, como a 'mulata'. O *Remorso Vivo*, embora contenha na capa a informação de que o libreto é de Furtado Coelho e Joaquim Serra, contém dois quadros com a indicação de que a poesia é de Machado de Assis.

Há, também, variação de caráter entre as diferentes cenas, verificando-se a presença do maxixe, da barcarolla, de romanzas, de bailados e partes dedicadas ao coro, a duetos e quarteto vocais, além de árias.

O amor é tema de várias partes, aparecendo, ainda, intrigas, crítica social e tramas diversas. Os valores da época, explicitamente ou de forma simbólica, aparecem retratados nessas mágicas.

Há presença de personagens do campo (aldeões, camponeses, pastoras), de personagens que encarnam sujeitos abstratos ou inanimados (natureza, pataca), de personagens fantásticos ou mitológicos (Ondina, Satanás, Sataniza, Gnomos, Tritões, Espectros , etc.) e personagens populares diversos.

O uso da música, como componente constituinte do drama, no sentido em que Kerman (1992) usa, também pôde ser constatado, seja caracterizando um personagem, seja compondo o ambiente de uma ação (uso de trêmolos ou de cromatismos para caracterizar um "suspense", observável, por exemplo, na *Rainha da Noite*), seja constituindo o tempo da ação, através do andamento e do caráter da música que integra os diversos quadros (por exemplo, a "Balada de Gretchen", da mágica *Remorso Vivo*, que compõe um espaço 'meditativo', através do andamento lento e das características musicais da balada).

O trabalho de análise das obras ainda está em seus preâmbulos, cabendo ressaltar que, certamente, ao longo da trajetória da mágica, à qual atribuímos, no mínimo, cinqüenta anos, o gênero passou por transformações diversas, cabendo, assim, posteriormente, identificar possíveis diferentes fases nesse processo. É possível, por exemplo, observar diferenças significativas entre o texto de *Remorso Vivo*, a mais antiga das mágicas que estamos analisando, e *Rainha da Noite*, a mais recente dessas obras analisadas, sem que possamos, ainda, a partir desses exemplos isolados, generalizar características e delinear fases.

Após a análise destas primeiras obras, algumas outras mágicas serão analisadas, em busca de elementos que permitam caracterizá-las musical e dramaticamente com mais detalhes, buscando-se, assim, delinear o perfil do gênero, além de situá-lo, com mais clareza, na trajetória da música brasileira, como um todo, inclusive avaliando sua contribuição na constituição de uma identidade musical brasileira.

5. Conclusões

Certamente há uma lacuna a ser preenchida, na história da música brasileira da segunda metade do século XIX e primeiras décadas do século atual, e essa lacuna implica, necessariamente, na análise do papel desempenhado pelos gêneros dramático-musicais nessa trajetória, inclusive na construção do nacionalismo musical brasileiro.

As formas dramático-musicais brasileiras, entre as quais a mágica se situa, necessitam de uma abordagem que as revalorize, interpretando-as à luz de novos conceitos, observando-se, a esse respeito, que 'rótulos', tais como "popular", "erudito" e "folclórico" são altamente discriminatórios, e que o "esquecimento" em que mergulhou a mágica certamente se deve, em parte, a esse tipo de discriminação.

Por outro lado, é necessário que a historiografia sobre música brasileira repense o nacionalismo musical brasileiro em outras bases, libertando-se da ótica do início do século, incluindo-se, aí, Mário de Andrade, pois há, no século XIX, uma proliferação de manifestações nacionalistas, acontecendo nos diversos espaços em que se faz música, dos salões às ruas e aos teatros, que têm sido freqüentemente alijadas de análises que abordam a questão do nacionalismo musical, entre nós.

É necessário, ainda, que prossiga o rastreamento e a caracterização da história da mágica, não só no âmbito da pesquisa que desenvolvo atualmente, mas, também, através de outras pesquisas, a fim de ampliar e aprofundar as informações aqui apresentadas.

Finalmente, cabe assinalar que está em fase final de produção, um CD, produzido sob minha coordenação e direção artística, intitulado "Ópera Brasileira em Língua Portuguesa" (Selo Tons e Sons, da Sub-Reitoria de Extensão da UFRJ), em que alguns trechos de mágicas, na forma de redução para canto e piano, estão incluídos, procurando-se, dessa forma, contribuir, com exemplos sonoros, para a compreensão desse gênero esquecido pela nossa história.

Nota do Autor

(*)O presente texto é uma ampliação do comunicado de pesquisa apresentado no III Simpósio Latino-Americano de Musicologia / Curitiba / 1999, promovido pela Fundação Cultural de Curitiba.

BIBLIOGRAFIA

Cacciaglia, Mario. *Pequena História do Teatro no Brasil*. São Paulo: EDUSP, 1986.

Campos, Geir. *Glossário de Termos Técnicos do Espetáculo.* Rio de Janeiro: Ediouro, s.d.

Diniz, Edinha. *Chiquinha Gonzaga : uma história de vida.* Rio de Janiero: Rosa dos Tempos, 1991.

Enciclopédia de Música Brasileira. São Paulo: Art Editores, 1977.

Faria, João Roberto. *O Teatro Realista no Brasil - 1855-1865.* São Paulo: EDUSP / Perspectiva, 1993.

Ferreira, Procópio. *O Ator Vasques*. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1979.

Freire, Vanda L. Bellard. *A Hitória da Música em Questão - Uma Reflexão Metodológica.* In: Fundamentos da Educação Musical / ABEM. 1994,2 : 1130-135.

_____. *A ópera no Rio de Janeiro oitocentista e o nacionalismo musical*. In: Interfaces (Revista do Centro de Letras e Artes / UFRJ), 1995,2: 105-112.

_____ . *Rio de Janeiro, século XIX - cidade da ópera.* Rio de Janeiro: FUNARTE, 1998 (No Prelo).

Pavis, Patrice. *Dictionnaire du Théâtre*. Paris: Dunod, 1996.

Souza, J. Galante de. *O teatro no Brasil*. Rio de Janeiro: {s.n.}, 1960.

Velloso, Mônica Pimenta. *As tradições populares na Belle Époque Carioca.* Rio de Janeiro: FUNARTE/Instituto Nacional do Folclore, 1988.

Vovelle, Michel. *Ideologias e Mentalidades*. São Paulo: Brasiliense, 1991.

Periódicos Consultados: *A Actualidade, A Vida Moderna, Cidade do Rio de Janeiro, Gazeta Musical, Gazeta do Rio de Janeiro, Jornal do Commercio, Novidades, O Beija-Flor, O Despertador, O Gosto, O Paiz, O Tempo, Revista Musical e de Bellas Artes, Rua do Ouvidor*.