



VIII SIMPÓSIO
ACADÊMICO DE
VIOLÃO

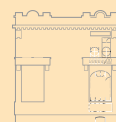
06 a 12
dez. 2015

Anais do Evento
ISSN 2317- 4862

Realização:



UNESPAR
Universidade Estadual do Paraná



EMBAP

ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ

Universidade Estadual do Paraná

Antonio Carlos Aleixo

Reitor da UNESPAR

Antonio Rodrigues Varela Neto

Vice-Reitor da UNESPAR

Frank Antônio Mezzomo

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UNESPAR

Universidade Estadual do Paraná – Campus EMBAP

Dra. Maria José Justino

Diretora da UNESPAR/EMBAP

Anna Maria Lacombe Feijó

Vice-Diretora da UNESPAR/EMBAP

Dr. Fabio Guilherme Poletto

Coordenador da Pós-Graduação

VIII Simpósio Acadêmico de Violão da EMBAP

Ms. Fernando Aguera

Coordenador Geral do Simpósio

Dr. Fábio Scarduelli

Coordenador Acadêmico

Dr. Fabio Guilherme Poletto

Comissão Interinstitucional

Dr. Luciano Lima

Coordenador Pedagógico

Dr. Orlando Fraga

Secretaria Executiva

Ms. Anderson Zabrocki

Comissão de Extensão

Ms. Allan Kolodzieiski

Comissão de Hospedagem

Cainã Rocha

Secretário Executivo

Melissa Yoko Sowabe

Assessoria de Imprensa

Dr. Felipe de Almeida Ribeiro

Captação de Áudio

Monitores:

Ruddy Castillo Rojas

Dayane Battisti

Haissam Fawaz

Francisco Okabe

Ederaldo Sueiro Jr.

Fernando Aguera e Fabio Scarduelli

Editores Responsáveis

Comissão Científica:

Prof. Dr. Adriano Giestera (UNESPAR/ EMBAP)
Prof. Ms. Alisson Alípio Cardoso Monteiro (UNESPAR/EMBAP)
Prof. Drando. Bruno Madeira (UNICAMP)
Profa. Dra. Cristiane Hatsue Vital Otutumi (UNESPAR/EMBAP)
Profa. Dra. Cristina Tourinho (UFBA)
Prof. Dr. Fabio Poletto (UNESPAR/EMBAP)
Prof. Dr. Felipe de Almeida Ribeiro (UNESPAR/EMBAP)
Prof. Dr. Gilson Uehara Gimenes Antunes (UNICAMP)
Prof. Dr. Gustavo Silveira Costa (USP)
Prof. Ms. Luciano Cesar Moraes (UNESP)
Prof. Dr. Mario da Silva Jr (EMBAP)
Prof. Dr. Maurício Tadeu dos Santos Orosco (UFU)
Prof. Dr. Orlando César Fraga (UNESPAR/EMBAP)
Prof. Drando. Rafael Thomaz (UNICAMP)
Prof. Ms. Roberto Froes (UFMA)
Prof. Dr. Werner Aguiar (UFG)

Comissão de pareceristas das propostas artísticas:

Prof. Dr. Eduardo Meirinhos (UFG)
Prof. Ms. Luciano Cesar Moraes (UNESP)
Prof. Dr. Werner Aguiar (UFG)
Prof. Dr. Flavio Apro (UEM)
Prof. Dr. Nicolas de Souza Barros (UNIRIO)
Prof. Dr. Gilson Antunes (UNICAMP)
Prof. Dr. Giacomio Bartoloni (UNESP)
Prof. Dr. Clayton Vetromilla (UNIRIO)
Prof. Dr. Humberto Amorim (UFRJ)
Prof. Dr. Marcelo Fernandes (UFMS)

Realização:

EMBAP - Escola de Música e Belas Artes do Paraná

UNESPAR - Universidade Estadual do Paraná

Apoio:

Museu Guido Viaro

Solar do Rosário

Guitarras José Ramirez

Arias Guitars

Roochelle Corporate Hotel

APV - Associação Paranaense de Violão

Edições Guairacá

Guairacá Cultural

FAP - Faculdade de Artes do Paraná

Teatro Cine Glóriah

SESI

Catálogo na publicação elaborada por Mauro Cândido dos Santos – CRB 1416-9^a.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Simpósio Acadêmico de Violão da Embap / Organizado por Fabio Scarduelli e Fernando Aguera (8. : 2015 : Curitiba, PR)
Anais / VIII Simpósio Acadêmico de Violão da Embap, 06 e 12 de dezembro de 2015. – Curitiba: EMBAP, 2015.
324 p.

Anual
ISSN: 2317-- 4862

1. Artes – Música. 2. Artes – Congresso. 3. Música – Performance. 4. Música – Violão. I. Scarduelli, Fabio. II. Escola de Música e Belas Artes do Paraná. III. Título.

CDU 787.61

Apresentação

A oitava edição do Simpósio Acadêmico de Violão da EMBAP, realizada entre os dias 6 e 12 de dezembro de 2015, contou com uma programação envolvendo masterclasses, minicurso, seções de comunicações de pesquisa, palestras, mesas redondas, orquestra de violões, e concertos. Teve como homenageado o professor Isaías Sávio (1900-1977) e como convidados internacionais o violonista John Mills (Royal Welsh College of Music & Drama – Reino Unido) e a Luthier Amália Ramirez (Representante da família e dos violões Ramirez de Madri - Espanha).

A programação artística do evento contou com 3 convidados: John Mills (Reino Unido), Nicolas de Souza Barros (Rio de Janeiro) e Cláudio Menandro (Curitiba-PR). Além disso, teve como novidade nessa edição a seleção de propostas artísticas via edital, por uma comissão de violonistas reconhecidos que avaliou tais propostas no sistema duplo-cego. Foram 4 propostas selecionadas (de um total de 24 submissões), com alto nível artístico, advindos de 3 diferentes regiões do país (norte, sul e sudeste).

No que se refere às comunicações, o simpósio aprovou 30 artigos, também no sistema duplo-cego de avaliação e por uma comissão científica envolvendo professores da UNICAMP, UFBA, USP, UNESP, UFU, UFMA, UFG e UNESPAR/EMBAP. Tais artigos, publicados aqui nesses anais, são provenientes de 16 universidades brasileiras (UFG, UCAM, UFPR, UFRGS, UFRN, UERN, UNICAMP, USP, UFMG, UFU, UFSJ, UFMA, Universidade do Estado do Macapá, UFPI, UFSC, UFS), 3 Institutos Federais (IFRS, IFRN, Instituto Federal do Piauí) e 1 centro cultural (Centro cultural Gustav Ritter). Assim, a abrangência alcançada pelo público do simpósio é nacional, de todas as 5 regiões brasileiras: Sul (Paraná, Santa Catarina e Rio grande do Sul), Sudeste (São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais), Centro-Oeste (Goiás), Norte (Amapá) e Nordeste (Rio Grande do Norte, Maranhão, Piauí e Sergipe). Quanto às temáticas, os artigos podem ser classificados em aspectos históricos do violão, performance e estudo do instrumento, questões ligadas ao universo do violão popular, análise musical no repertório violonístico, e pedagogia do violão.

Desejamos a todos uma ótima leitura e os aguardamos no IX Simpósio Acadêmico de Violão da EMBAP, que será realizado em 2017.

Fabio Scarduelli
Coordenador Acadêmico do VIII Simpósio.

Sumário

Autor	Artigo	Pg
<i>Alessandro Pereira da Silva, Fabiano Carlos Zanin, Ricardo Vieira da Costa</i>	Isaias Sávio e o violão para as crianças	1
<i>Alexandre Luiz Alves da Silva</i>	Aplicação dos modelos teóricos de Swanwick na performance do violão erudito	13
<i>Alexandre Santos de Azevedo</i>	Leitura de tablaturas de vihuela ao violão: relato de pesquisa	26
<i>Bruno Madeira</i>	Catálogo do repertório para violão preparado	39
<i>Cauã Borges Canilha, Edelton Gloeden</i>	Estudo Op.60 n.2 de Matteo Carcassi: estudo de recursos mecânico-instrumentais básicos	45
<i>Christhian Breschizza, Maurício Orosco</i>	A transcrição de Carlevaro da Chaconne BWV 1004 de J.S. Bach comparada com as transcrições de Segovia e Costa: uma análise de procedimentos representativos	56
<i>Dayane Battisti</i>	Só nata brasileira nº 1 de Waltel Branco: uma análise schenkeriana	70
<i>Edson Figueiredo</i>	Gênero, formação e trabalho: um survey com professores de violão	81
<i>Emanuel de Carvalho Nunes, Jardel de Castro Lopes</i>	Um olhar sobre a história da atividade violonística em Teresina	89
<i>Fernanda Krüger Garcia</i>	A metodologia de ensino coletivo do violão no Projeto Prelúdio: uma construção coletiva	99
<i>Filipe Marllon Passos RODRIGUES, Vladmir Agostini CERQUEIRA</i>	Um estudo de abordagem didática da pestana na iniciação ao violão sob a ótica da neutralização técnica e da motivação	111
<i>Francisco Ronildo Freire</i>	Uma síntese histórica sobre o violão na cidade de Mossoró-RN	123
<i>Ismael Lima do Nascimento</i>	O Idiomatismo na Obra para Violão Solo de Sebastião Tapajós	131
<i>Jean Carlos Gomes da Costa</i>	Estudo de possibilidades de aprendizagem melódica ao violão através de arranjos	142

	didáticos coletivos	
<i>Jefrey Antonio de Andrade, Guilherme Caldeira Loss Vincens</i>	O violão como pequena orquestra: Uma proposta interpretativa sobre a Fantasia Op. 30 de Fernando Sor	154
<i>João Raone Tavares da Silva</i>	Estudo Comparado das Flutuações de Andamento em Quatro Gravações de Du Schönes Bächlein para violão solo de Hans Werner Henze	167
<i>Jorge Augusto Peculas Modesto</i>	Violão na Educação Básica: Através do Ensino Coletivo, da Rítmica Dalcroziana e Tablatura Rítmica	177
<i>José Jarbas Pinheiro Ruas Júnior</i>	Revista O Violão: Um projeto de visão de mundo na Primeira República	190
<i>Kleber Alexandre</i>	Performance – Gumbrecht: conceito de acoplagem /acompanhamento de canção	203
<i>Leandro Quintério dos Santos, Edelton Gloeden</i>	Estratégias para organização da prática individual do violonista	211
<i>Maurício Mendonça, Eduardo Meirinhos</i>	Otimizando a performance violonística: considerações sobre práticas mentais entre violonistas	222
<i>Rafael Iravedra</i>	Campero de las Cinco Piezas para guitarra de Astor Piazzolla. Análisis de cuatro grabaciones basadas en el manuscrito	230
<i>Rafael Thomaz, Fabio Scarduelli</i>	O violão popular brasileiro: procurando possíveis definições	240
<i>Renan Colombo Simões</i>	O processo de revisão da peça Aberturinhazinha, para violão solo, de Marcelo Rauta	251
<i>Renato Mendes Rosa</i>	O tempo musical na obra Tetragrammaton XIII, de Roberto Victorio	261
<i>Roberto Froes</i>	Performance e interpretação	273
<i>Rodrigo Olivárez, Marcos Matturro</i>	Malambo de Salvador Amato: técnicas instrumentais da música folclórica argentina em um arranjo para contrabaixo e violão	278

<i>Stanley Fernandes, Marcos Antônio Silva Santos</i>	Estudo 11 para violão de Heitor Villa-Lobos: uma macro análise	288
<i>Stephen Coffey Bolis, Esdras Rodrigues</i>	Ponteados de Antônio José Madureira: uma concepção interpretativa sobre a ótica da Música Armorial	302
<i>Victor Polo, Rafael Thomaz</i>	O violão “Audaz” de Toninho Horta: um olhar sobre suas aberturas de acordes formadas através do uso de pestanas com os dedos 2, 3 e 4	313

ISAIAS SÁVIO E O VIOLÃO PARA AS CRIANÇAS

*Alessandro Pereira da Silva – UFS
alessandropereira.s@gmail.com*

*Fabiano Carlos Zanin – UFS
guitzanin@gmail.com*

*Ricardo Vieira da Costa – UFS
ricardovieira.mus@gmail.com*

RESUMO

No contexto da pedagogia do violão, a utilização de métodos e materiais didáticos específicos para crianças é um fenômeno relativamente novo. Neste artigo se faz uma abordagem, que visa compreender os principais aspectos tanto técnicos quanto sob o olhar da educação musical, sobre o primeiro álbum de violão dedicado ao público infantil editado no Brasil: *Para Nilo Brincar* de Isaias Sávio, publicado em 1953. Embora o autor não denomine o material como um método para crianças, o álbum aponta posturas metodológicas alinhadas à educação musical de sua época que abririam as portas para a pedagogia do violão para crianças no Brasil.

Palavras chave: violão; crianças; Isaias Sávio; educação musical.

ISAIAS SAVIO AND THE GUITAR FOR CHILDREN

Abstract

Within the guitar pedagogy, the use of specific methods and materials for children is a relatively new phenomenon. This article makes an approach, to understand the main features both technical and in the Brazilian philosophy of music education on the first guitar album dedicated to children published in Brazil: *Para Nilo Brincar* by Isaias Savio, published in 1953. Although the author not name the material as a method to children, the album shows methodological approaches aligned to the musical education of his time and that would open the thinking to guitar pedagogy for children in Brazil.

Keywords: guitar; children; Isaias Sávio; music education.

1. INTRODUÇÃO - Da pedagogia musical à pedagogia do violão

No início do século XX ocorreram profundas mudanças na pedagogia musical. Novos olhares sobre o ensino de música, denominados Métodos Ativos, proporcionaram ao fazer musical uma abordagem que contemplava a criatividade tanto coletiva quanto individual. “O século XX viu despontar, em um curto espaço de tempo, uma série de músicos comprometidos com o ensino de música” (FONTERRADA, 2008, p.121). Dentre os muitos exemplos de músicos envolvidos com o ensino musical, estão Zoltan Kodály, Béla Bartok, Carl Orff e, no Brasil, Heitor Villa-Lobos. O fortalecimento das raízes folclóricas foi uma característica muito presente nas obras desses artistas, contribuindo para um resgate da identidade nacional por meio da música. Dessa maneira, o cancionário folclórico foi utilizado

tanto como inspiração artística quanto como meio de musicalização, especialmente, para as crianças.

Esse fenômeno mostrava uma preocupação dos profissionais da música sobre a forma como essa arte vinha sendo transmitida. Segundo Villa-Lobos, “os conservatórios educam artistas ou fabricam músicos técnicos-literatos [...] é indispensável orientar e adaptar, nesse sentido, a juventude de nossos dias, e começarmos este trabalho (de educar musicalmente)[...] sobretudo as crianças de cinco a quatorze anos. Seu fim não é o de criar artistas nem teóricos da música senão cultivar o gosto pela mesma e ensinar ouvir” (VILLA-LOBOS *apud* PAZ, 2000, p.14). Dessa forma, percebe-se que a utilização de abordagens distintas dos moldes do século XIX foram gradualmente empregadas: uma delas foi a utilização de melodias folclóricas para que as crianças fossem inseridas e motivadas ao aprendizado musical.

Nesse cenário de reformulações das perspectivas músico-educacionais, a criança passou a ser vista como um elemento relevante no processo da formação de novas gerações artisticamente sensibilizadas. Segundo Fonterrada, “num período histórico não muito distante, não havia preocupação específica em cuidar do desenvolvimento e do bem-estar da criança” (2008, p.121). No Brasil, além de Villa-Lobos, muitos outros músicos se debruçaram sobre a temática do ensino musical infantil: Gazzi de Sá, Sá Pereira, Liddy Chiaffarelli Mignone, entre outros (PAZ, 2000). Um dos erros da pedagogia antiga era o “desconhecimento da criança – o adulto via na criança um futuro adulto e a preparava para tal, ignorando totalmente a necessidade latente de atividade”. (SÁ PEREIRA *apud* PAZ, 2000, p.45).

A evolução da educação musical, que se iniciou no começo do século XX, perdurou ao longo do período e promoveu profundas mudanças na concepção de pedagogia musical. O projeto de Canto Orfeônico, proposto por Villa-Lobos na década de 1930, mostrou à sociedade brasileira um início dessas transformações pedagógico-musicais. A criança passou a ser vista como um elemento importante na formação de uma sociedade na qual todos teriam a capacidade de serem musicalizados e sensíveis às expressões artísticas da música. Tais transformações gradativamente foram percebidas pelos instrumentistas e professores de instrumentos musicais, ou seja, gradualmente no decorrer da primeira metade do século XX foi necessária uma mudança nas concepções de metodologias e materiais didáticos voltados para as crianças¹. Sob essa perspectiva, já na segunda metade do século XX, surge o primeiro exemplo de material didático para crianças na pedagogia do violão brasileiro: Para Nilo Brincar de Isaias Sávio.

¹ Na pedagogia do piano para crianças, já em meados da década de 1930, métodos foram editados e Sá Pereira é um dos incentivadores da modernização do ensino do piano.

2. Isaias Sávio e o contexto da pedagogia do violão no Brasil

O uruguaio Isaias Sávio nasceu em Montevidéu em 1900 e faleceu em São Paulo em 1977. Após várias turnês por cidades brasileiras, instalou-se no Rio de Janeiro em 1932 e, em 1941, passou a residir definitivamente na cidade de São Paulo, naturalizando-se brasileiro em 1966. Ao longo de sua carreira como professor de violão fundou a cadeira de violão no Conservatório Dramático Musical de São Paulo, formando uma série de violonistas que atuaram diretamente na consolidação do repertório e da técnica do violão brasileiro na segunda metade do século XX. Na história da pedagogia do violão no Brasil a obra didática de Isaias Sávio é uma das mais importantes, tanto qualitativamente quanto quantitativamente²: abrange desde a iniciação ao violão até o repertório de concerto. Dentre os vários trabalhos editados por Sávio, o primeiro exemplo é o álbum Para Nilo Brincar editado em 1953. Trata-se do primeiro material editado no Brasil voltado para o público infantil.

Para contextualizar esse álbum, será feita, a seguir, um breve panorama de alguns dos procedimentos pedagógicos ao violão que eram utilizados principalmente no Rio de Janeiro e em São Paulo, cidades onde Sávio residiu por mais tempo no Brasil.

No Rio de Janeiro os primeiros anúncios de professores de violão datam de 1847 no Almanak Laemmert:

Aspecto curioso que se depreende dos anúncios e se identificará igualmente à prática dos músicos de choro, é a variedade de instrumentos executados pelo mesmo músico. São capazes de ensinar violão, ophicleide, flauta, harpa ou cello, característica reveladora da versatilidade do instrumentista, e sobretudo dos artificios que tem de lançar mão para sobreviver na profissão. (TABORDA, 2004, p.57)

O ambiente da pedagogia violonística no final da primeira metade do século XIX no Rio de Janeiro refletia, em grande parte, o aspecto do aprendizado não profissional, ou seja, era um ensino que visava à prática e voltado para a música popular. Os métodos práticos de violão se difundiram pelo Rio de Janeiro, pois “quase todo violonista que possuiu algum prestígio na cena musical carioca (e claro no restante do país), lançou seu método prático”³ (TABORDA, 2004, p.110).

Entretanto, destaca-se o anúncio no Jornal do Comércio de primeiro de Março de 1837: “Na imprensa de música de Pierre Laforge na Rua da Cadeia nº 89, acaba-se de imprimir as seguintes peças: methodo de violão, segundo o sistema de Carulli e Nava,

² A relação das obras de Isaias Sávio estão descritas na dissertação de Maurício Orosco.

³ Métodos que apresentavam as bases para o violão de acompanhamento, reforçando as noções sobre as progressões harmônicas mais comuns. (BARTLONI, 2000; DELNERI, 2009). “No Brasil, a primeira publicação do gênero de que temos notícia, é o Indicador dos acordes para violão ‘tendo por fim adestrar em mui pouco tempo a qualquer individuo ainda sem conhecimento de música, no acompanhamento do canto e instrumentos,’ de Miguel José Rodrigues Vieira, editado em 1851 na cidade de Pernambuco” (TABORDA, 2004, p.110).

traduzido do italiano por J. Crocco” (TABORDA, 2004, p.55), que demonstra a existência, não comum, de métodos específicos para violão em partitura baseados na música europeia do período.

Foi no começo do século XX que a pedagogia do violão no Rio de Janeiro auferiu um novo patamar com Joaquim Francisco dos Santos, o Quincas Laranjeiras. Laranjeiras foi professor de uma série de violonistas atuantes no Rio de Janeiro e é autor dos métodos Novo Método para Violão e Método para violão Andrade, ambos de abordagem prática e voltados para a música popular. O autor é considerado um dos primeiros a realizar o ensino de violão por partitura no Rio de Janeiro. Dentre os métodos utilizados para sua formação constam os métodos de Matteo Carcassi, Ferdinand Carulli e Dionísio Aguado.

Os métodos produzidos ou utilizados na época eram voltados para adultos e era comum que as crianças comesçassem a tocar com tais materiais. Um exemplo desse tratamento dado às crianças da época foi o concurso *O que é nosso*, realizado em 1927 pelo Jornal do Comércio no Rio de Janeiro. Participaram desse concurso, Américo Jacomino (o Canhoto), já reconhecido por seu trabalho como violonista, o cego Manuel de Lima e Ivonne Rebello. Ivonne tinha apenas 10 anos de idade e concorreu sem qualquer privilégio por sua idade, sendo a única a tocar as obras solicitadas pela organização do concurso. A única diferença entre Ivonne e os outros concorrentes era o violão de menores proporções, pois não havia separação por categorias e, tampouco, por faixa etária.

Datam do começo do século XX os primeiros métodos de violão baseados na escola de Francisco Tárrega. Em São Paulo um dos principais nomes a divulgar essa nova escola foi Atilio Bernardini com o método *Lições Preparatórias: A nova técnica do violão, baseada na escola de Tárrega*, de 1938. Esse método foi uma referência para o aprendizado do instrumento naquele tempo, apresentando aos violonistas uma exposição da escola moderna do violão. Além de Bernardini, o método de Osvaldo Soares também contava com o subtítulo: *Baseado na escola de Tárrega*. Entretanto relatos datando de 1850, já fazem referências ao método de violão do italiano Francisco Molino, à venda na capital paulista. Além disso, segundo o violonista e pesquisador Ronoel Simões, os métodos de Matteo Carcassi e Dionísio Aguado também eram utilizados já no final do século XIX. “José Martins Duarte de Melo, o Melinho de Piracicaba, que em 1889 começou seus estudos pelo método de Mateo Carcassi e, em 1898, já residia na capital do Estado, realizando então seus estudos de violão com o método de Dionísio Aguado.” (SIMÕES *apud* ANTUNES, 2002, p.18).

Assim como no Rio de Janeiro, em São Paulo houve a proliferação de métodos práticos para violão, também com e a produção editorial também era destinada ao público adulto. Os métodos utilizados pelos professores, quando não adotavam o método prático, eram em sua maioria de autores europeus.

Muitas razões para essa não diferenciação entre as metodologias para adultos e crianças podem ser atribuídas ao fato de que o violão, ao longo da primeira metade do século XX, era visto como um instrumento da boemia e ligado à malandragem, tanto em São Paulo quanto no Rio de Janeiro. Dessa maneira, o violão não era bem visto pelas famílias mais abastadas da sociedade que tinham o piano como instrumento mais cultivado.

Segundo Moreira (2005), em seu estudo sobre a pedagogia do piano em São Paulo, até 1930 não havia distinção entre o ensino para crianças e adultos, mas ela ressalta que já em meados dessa década há o primeiro *Método Infantil para Piano*, de Francisco Russo. “O surgimento desse “método” constituiu um grande progresso no ensino do piano e se adequou ao contexto da época, trazendo uma linguagem mais acessível à criança (na apresentação dos elementos da teoria musical e nos títulos, relativos a temas do universo infantil)” (MOREIRA, 2005, p.82). Além desse método, em 1935 é publicado no Brasil o livro “Aventuras no país do som”, de Margaret Steward. “Esse método já constituiu uma grande inovação, além da ênfase no aspecto lúdico, na organização das lições. A criança é incentivada a conhecer a melodia das lições por meio do canto, antes que a toque no piano.” (MOREIRA, 2005, p.83). Diferentemente do que ocorria na pedagogia do violão, na pedagogia do piano já na década de 1930 há uma preocupação na renovação da didática do instrumento, alinhando-se às novas tendências da pedagogia musical brasileira: 1) utilização de melodias folclóricas, valorizando a estética nacionalista; 2) adequação da linguagem para o público infantil; 3) utilização do canto.

Esse fenômeno de modernização na pedagogia do piano para crianças mostra que os professores e educadores estavam interessados em alterar a forma como a abordagem de ensino desse instrumento estava sendo conduzida nos conservatórios, ou seja, alterar a metodologia oriunda do século XIX. Enquanto isso, na pedagogia do violão, se por um lado havia uma forte ligação com a música popular, a saber, o choro e a seresta, por outro lado parte do esforço de muitos músicos era fortalecer o repertório de concerto. O grande objetivo era inserir o instrumento no sistema educacional dos conservatórios. Isaias Sávio foi um dos principais nomes que se empenharam para essa institucionalização do ensino do violão no Brasil. Como resultado, Sávio fundou o primeiro curso de violão oficial no Conservatório Dramático de São Paulo, oficializado somente em 1960. Dessa maneira, pode-se concluir que no desse contexto de formação do ambiente violonístico ainda não havia um empenho no estabelecimento de uma metodologia para o ensino de violão para as crianças.

No ambiente das aulas particulares de violão era comum a utilização e arranjos de melodias folclóricas e populares.

Quincas Laranjeiras foi precursor do ensino de violão para senhoras da boa sociedade o violão resumia-se basicamente a uma escola com tendências populares, movimento que tomou corpo em fins dos anos 20, contribuindo

com a transcrição de canções para as quais provia o acompanhamento, material que passou a publicar no suplemento dominical do Correio da Manhã a partir de 1927 (TABORDA, 2004, p.70).

No método de Atilio Bernardini também são encontradas composições de cunho popular, mas sua metodologia, assim como a de Quincas Laranjeiras e de outros autores ainda, não era focada na realidade das crianças da época.

3. O álbum Para Nilo Brincar

Isaias Sávio possuía um vasto conhecimento do repertório para violão que passava por autores renascentistas até o século XX. Isso possibilitou construir o modelo de programa do curso de violão que até hoje é utilizado em muitos conservatórios do país. Além disso, elaborou arranjos de músicas populares brasileiras.

Sávio adaptou e arranjou músicas que poderíamos muito bem, naquele tempo, escutar em cantorias pelas esquinas da cidade como, por exemplo, *Saudades de Ouro Preto*, de Luiz Gonzaga. Exemplo ainda mais representativo desta conduta é a publicação em partitura da música *Sarita*, de Santos Rodrigues e B. Toledo, com cifras.” (OROSCO, 2001, p.28).

Na produção bibliográfica da pedagogia do violão a obra de Isaias Sávio ocupa posição central e, cronologicamente, o álbum Para Nilo Brincar é o primeiro editado pela Ricordi. Para a análise desse álbum tomou-se por base algumas das concepções da educação musical vigentes naquela época⁴, ou seja, 1) abordagem da linguagem utilizada e sua adequação ao universo infantil; 2) o repertório escolhido, 3) aspectos musicais (tonalidades, ritmo, dinâmicas e agógica); 4) adequação da técnica do violão no que diz respeito à digitação, ao dedilhado e à gradação do repertório.

3.1. A linguagem

A primeira característica a se destacar sobre o álbum é seu título: Para Nilo Brincar. Sob a perspectiva das novas tendências da educação musical, a linguagem utilizada em materiais destinados ao público infantil deveria contemplar o contexto da criança. Dessa forma, a utilização do verbo brincar mostra uma preocupação do autor em trazer para o aprendizado do violão um fator lúdico. Essa ludicidade, evocada pelo título do álbum, estava intimamente ligada às concepções da educação musical da época. Vários autores apontavam para essa necessidade de valorização do lúdico, facilitando e tornando o

⁴ No livro *Pedagogia musical brasileira no século XX: metodologias e tendências* de Ermelinda Paz são apresentadas várias características da pedagogia musical utilizadas na época.

aprendizado das crianças condizente ao universo nas quais elas se sentiam parte do contexto da aula. Segundo Liddy Mignone, “a música deve representar para o grupo uma recreação alegre e estimulante. [...] Esses conhecimentos básicos de música, adquiridos na recreação [...] conduzem facilmente à compreensão dos símbolos que representam a música” (MIGNONE *apud* PAZ, 2000, p.62). Nota-se, já de início, que o título do álbum mostra a inovação conceitual na abordagem de Isaias Sávio na pedagogia do violão. Os títulos dos métodos e matérias didáticos de outros instrumentos também já destacavam essa preocupação com o aprendizado lúdico: *Aventuras no país do som*, *Ciranda dos dez dedinhos* e *Vamos maninha* são alguns exemplos dos títulos de materiais didáticos para piano. (MOREIRA, 2005, p.70-74).

Destaca-se que o próprio autor não nomeia o livro como método, por essa razão, para esse artigo, adotou-se a nomenclatura de álbum, ou seja, um livro no qual pequenas canções são colecionadas. Segundo consta como subtítulo, são *9 canções populares infantis brasileiras*. O autor não insere no álbum notas explicativas seja sobre técnica ou teoria musical. As únicas instruções e elementos textuais são os títulos das músicas, os andamentos sugeridos e a digitação da mão esquerda. Essa característica de economia nas instruções e notas explicativas verbais revela, em um primeiro momento, o aspecto de não ser um método introdutório à música e à técnica do violão. Entretanto, ressalta-se que essa falta de instruções verbais também caracteriza uma tendência da pedagogia musical da época, ou seja, “evitar símbolos, abstrações, teorias, [...] ao invés, apelar para a intuição sensível e para a motivação intrínseca” (SÁ PEREIRA *apud* PAZ, 2000, p.47). Além disso, o álbum é composto somente na notação musical tradicional, ou seja, partitura. Apesar de se tratar de músicas populares o autor não insere as cifras, o que seria comum nos materiais pedagógicos práticos do violão.

3.2. O repertório

Como mencionado anteriormente, o álbum reúne de 9 canções populares infantis brasileiras arranjadas para violão solista. São elas: *Ciranda*, *cirandinha*; *A moda das tais anquinhas*; *O cravo e a rosa*; *Marcha*; *Dorme nenê*; *Vem cá bitu*; *Pirolito que bate bate*; *Terezinha de Jesus*; e por fim, *Lá na ponte da vizinhança*.

Observa-se que Sávio utiliza-se das músicas do cotidiano das crianças de sua época. Sob essa perspectiva, muitos métodos para outros instrumentos, em especial o piano, também se utilizavam desse tipo de repertório para a iniciação musical infantil. Muitas dessas músicas, além de pertencerem ao mundo lúdico das crianças da época, foram amplamente utilizadas no projeto de musicalização de Villa-Lobos nos anos de 1930 e posteriormente por muitos outros educadores musicais. Sá Pereira, por exemplo, utilizava o cancionário popular na musicalização, fazendo com que o aluno ouvisse uma canção

conhecida e a reproduzisse com entoação afinada e ritmo preciso (PAZ, 2000, p. 44-47). Essas novas metodologias objetivavam, além da iniciação musical por meio do canto, a formação de uma consciência musical brasileira e um aprendizado já contemplando um conhecimento prévio vindo do contexto da música popular.

Na pedagogia do violão a música popular sempre esteve presente, exemplo disso são os inúmeros métodos práticos em circulação na época. Dessa maneira, o álbum de Sávio, com relação ao seu repertório, representa uma ligação entre a tradição do violão popular e a notação musical tradicional, com ênfase no público infantil. Ainda sobre essa ligação entre o violão popular e a notação tradicional, nota-se que o autor, utilizando-se dessas melodias, abria a possibilidade de um aprendizado prático, ou seja, antes da leitura da partitura seria possível uma abordagem somente ao violão.

3.3 Aspectos musicais

Quanto às tonalidades das músicas contidas no álbum, são 7 em Dó maior, uma em Lá maior e uma em Ré menor. No violão essas tonalidades favorecem a utilização de cordas soltas e são muito utilizadas principalmente pelos compositores do período clássico e romântico⁵. O uso de tais tonalidades demonstra também que a preocupação, em grande parte dos arranjos, era o aprendizado das notas naturais do violão e a localização das notas nas primeiras posições do instrumento. Apesar de se tratarem de arranjos, as estruturas harmônicas são mantidas o mais próximo de como as músicas eram conhecidas, ou seja, não há uma nova harmonização, mas sim há a utilização frequente de inversões dos acordes. Dessa maneira, as principais funções utilizadas nos arranjos são I, IV e V, conforme o exemplo abaixo na música *Vem cá bitú*, também conhecida como *Cai-cai balão*:



Ex. 1 – Vem cá bitú do álbum Para Nilo brincar de Isaias Sávio.

Na maior parte dos arranjos a melodia raramente é apresentada da forma como se conhece, ou seja, há variações nas estruturas das melodias. As linhas melódicas são apresentadas em uma textura homofônica com frequente utilização de terças e sextas

⁵ Ao observar as coletâneas de estudos de Fernando Sor e Mauro Giuliani, dentre outros compositores do período clássico e romântico do violão, nota-se que os estudos de iniciação ao violão estão na maior parte na tonalidade de Dó maior, Lá maior e menor, Ré maior e menor e Mi maior e menor.

paralelas. Além das variações nas estruturas das melodias, em alguns arranjos há a alternância de tessitura da melodia, ou seja, a melodia é apresentada ora na região aguda, ora na região grave, como mostra o arranjo de *Ciranda, cirandinha*:



Ex. 2 – Ciranda-cirandinha do álbum Para Nilo brincar de Isaias Sávio

Outro exemplo dessas variações está presente no arranjo de *O cravo e a rosa*. Nele há outra canção popular, não mencionada no índice de músicas, (*Roda, roda, roda caranguejo peixe é*) com variação no andamento, na fórmula de compasso, ou seja, apresenta uma parte inteiramente contrastante à primeira.



Ex. 3 – O cravo e rosa do álbum Para Nilo brincar de Isaias Sávio

Essas variações na tessitura das melodias mostram a preocupação de Sávio em fazer com que a percepção da criança fosse estimulada na diferenciação de notas agudas e graves. A parte rítmica dos arranjos não possui quiálteras e somente em dois há uma utilização mais frequente da síncope.

O álbum de Sávio mostra uma forte ligação com a tradição prática do violão de sua época, embora destinado a um novo público: as crianças. Essa praticidade na utilização do material musical mostra uma convergência significativa com a proposta da educação musical para o público infantil daquele tempo, ou seja, reduzir as explicações teóricas e fazer com que as crianças experimentassem na prática o fazer musical. As variações contidas nos arranjos reforçam a ideia de brincadeira com os temas apresentados e evocada pelo título do álbum.

3.4 Questões técnicas do instrumento

No quesito da técnica do violão é que o álbum de Sávio mostra uma diferença considerável em relação à metodologia do violão prático de sua época: a elaboração de arranjos de música popular infantil, contemplando solo e acompanhamento ao mesmo tempo. Além disso, é possível observar um elo entre a pedagogia do violão erudito e a pedagogia prática do violão e da música popular. Um exemplo disso é a frequente utilização das terças e sextas, já mencionado anteriormente. No exemplo abaixo, o trecho final da música *Lá na ponte da vizinhança*, apresenta uma seção completa com intervalos de sextas.



Ex. 4 – Lá na ponte da vizinhança do álbum Para Nilo brincar de Isaias Sávio

Nos métodos para violão é muito comum a utilização desse processo. No método de violão do espanhol Fernando Sor, por exemplo, um dos primeiros estudos para a mão esquerda é a utilização desses intervalos:



Ex. 5 – Exercício de terças do método de Fernando Sor contido na edição *The complete studies for guitar*.



Ex. 6 – Exercício de sextas do método de Fernando Sor contido na edição *The complete studies for guitar*.

Fernando Sor afirma, em seu método, que a utilização dos intervalos de terças e sextas, além de proporcionar técnica, tanto para a mão esquerda quanto para a mão direita, proporcionavam as bases fundamentais para o conhecimento de harmonia aplicada ao violão. Richard Savino, na edição comentada sobre os estudos de Sor afirma que “os benefícios da compreensão da execução de terças e sextas ao violão [...] facilitam a criação de acompanhamento” (1997, p.159). Isso demonstra que o álbum de Sávio estava alinhado

aos preceitos da tradição pedagogia do violão clássico e mostra também uma preocupação em adaptar essa tradição ao contexto da música infantil brasileira.

Com relação ao dedilhado da mão direita, o álbum não apresenta informações. A digitação da mão esquerda está mais detalhada principalmente nos arranjos em que utilizam a terceira, quarta e quinta posição. Nos arranjos em que são utilizados somente a primeira posição, a digitação aparece com mais frequência quando há a utilização de terças e sextas, mostrando assim a correta digitação desses intervalos no instrumento. As pestanas são evitadas e somente aparecem nos arranjos sobre Terezinha de Jesus e O cravo e a rosa.

Nota-se que tecnicamente o álbum não é para iniciantes ao violão, ou seja, seria necessária uma preparação prévia para a execução dos arranjos.

Considerações finais

Embora o autor não denomine o material como um método para crianças, o álbum aponta posturas metodológicas alinhadas ao contexto da pedagogia musical de sua época, ou seja, na análise do álbum de Isaias Sávio nota-se a ligação da proposta desse autor com as principais ideias vigentes na educação musical de sua época: valorização da criança, utilização da música folclórica nacional e a ludicidade no aprendizado. Dessa maneira, o álbum seria um complemento ao aprendizado do instrumento, mas não uma iniciação ao violão. Sávio dedicou ainda ao público infantil o álbum *Para Nilo Tocar*, publicado em 1965 e o método *Vamos tocar violão* de 1972, nos quais o cancionário folclórico também é utilizado. Assim, o álbum *Para Nilo brincar* inaugurou uma produção bibliográfica destinada às crianças baseada na música do folclore nacional.

Por fim, é necessário destacar que a bibliografia sobre o ensino de violão pesquisada em artigos, dissertações e teses, anais da Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP) e da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) etc, não abordam metodologias para o ensino do violão para crianças, revelando a escassez de pesquisa acadêmica sobre metodologias a serem empregadas para o público infantil. Apesar de terem se passado mais de 60 anos desde a publicação do primeiro álbum de Sávio, a produção de métodos de violão para as crianças estagnou-se, com raras exceções como o método *Ciranda das 6 cordas*, de Henrique Pinto, publicado em 1985 e o método de Silvani Mariani *O equilibrista das seis cordas* de 2009. Assim, no contexto contemporâneo, das novas tecnologias de informação e de comunicação no qual as crianças estão inseridas, o desafio de pesquisadores e professores está em alinhar a produção editorial e acadêmica da prática pedagógica do violão a esse universo, criando novos materiais didáticos e novas dinâmicas de aprendizagem.

Referências Bibliográficas

ANTUNES, Gilson. *Américo Jacomino “Canhoto” e o desenvolvimento da arte solística do violão em São Paulo*. 2002. Dissertação (Mestrado em Musicologia) USP, São Paulo, 2002.

BARTOLONI, Giacomo. *Violão: a imagem que fez escola. São Paulo 1900-1960*. Tese de doutorado (História) UNESP, Assis, 2000.

DELNERI, Celso Tenório. *O violão de Garoto. A escrita e o estilo violonístico de Aníbal Augusto Sardinha*. Dissertação (Mestrado em Artes) USP, São Paulo, 2009.

FONTEERRADA, Marisa T.Oliveira. *De tramas e fios – um ensaio sobre música e educação*. São Paulo, Editora UNESP 2008.

MOREIRA, ANA LÚCIA IARA GABORIM. *Iniciação ao piano para crianças: um olhar sobre a prática pedagógica em conservatórios da cidade de São Paulo*. 2005. Dissertação (Mestrado em Música) - UNESP, São Paulo, 2005.

OROSCO, Mauricio. *O compositor Isaias Sávio e sua obra para violão*. 2001. Dissertação (Mestrado em Artes) - USP, São Paulo, 2001.

PAZ, Ermelinda A.. *Pedagogia musical brasileira no século XX: metodologias e tendências*. Brasília, Editora MusiMed 2000.

SÁVIO, Isaias. *Para Nilo brincar*. São Paulo, 1953. Editora Ricordi.

SAVINO, Richard. *Playing suggestions*. In Macmeeken, Michel. *Fernando Sor: the complete studies for guitar*. 2a. Ed. Heidelberg: Chanterelle Verlag, 1997. Páginas: 167-187.

TABORDA, Márcia Ermelindo. *Violão e identidade nacional: Rio de Janeiro 1830/1930*. 2004. Tese de doutorado (Filosofia e Ciências Sociais) – UFRJ, Rio de Janeiro, 2004.

APLICAÇÃO DOS MODELOS TEÓRICOS DE SWANWICK NA PERFORMANCE DO VIOLÃO ERUDITO

Alexandre Luiz Alves da Silva

violaoale@hotmail.com

RESUMO: Este artigo é um resumo de uma pesquisa (SILVA, 2015) que buscou considerar a relação entre as atividades possíveis dentro do modelo *C(L)A(S)P* de Swanwick e o desempenho musical na performance ao violão. O trabalho propôs-se a uma utilização do modelo em questão na execução instrumental de uma obra do repertório, assim como a avaliar o nível da performance antes e depois da aplicação do mesmo, utilizando a Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical como ferramenta de avaliação. Os resultados obtidos apontam para a validação da filosofia de Swanwick como um referencial teórico-prático altamente eficaz ao violão, tanto em ensino como em avaliação.

Palavras-chave: modelo *C(L)A(S)P*, performance instrumental, violão erudito, Teoria Espiral do Desenvolvimento Musical.

APPLICATION OF SWANWICK'S THEORETICAL MODELS IN THE ERUDITE GUITAR PERFORMANCE

ABSTRACT: This article is a summary of a research (SILVA, 2015) that sought to consider the relation between the possible activities within the *C(L)A(S)P* model by Swanwick and its application as a tool to improve the instrumental performance on the guitar. The study aimed to an utilization of the presented model in the instrumental performance of a repertoire work, as well as assessing the level of performance before and after its implementation, by using the Spiral Theory of Musical Development as an evaluation tool. The results achieved point to the validation of Swanwick's philosophy, as a highly effective referential work on the guitar, both in teaching and instrumental evaluation.

Keywords: *C(L)A(S)P* model, instrumental performance, erudite guitar, Spiral Theory of Musical Development.

1 INTRODUÇÃO

O ensino de um instrumento tem como premissa básica que o aluno aprenda a realizar uma execução musical, na qual interpretar e expressar-se através da música, tenham como resultado uma performance instrumental de qualidade. Métodos didáticos contendo atividades esparsas, sem metas coerentes e definidas, trazem consigo a marca da antiga visão de ensino que não incluía o aluno e seus processos de desenvolvimento como marca fundamental de uma boa aprendizagem.

O educador britânico Keith Swanwick (1979) elaborou, baseado em sua visão desse contexto de aprendizagem, um modelo de desenvolvimento musical que apresenta parâmetros para uma melhor realização didática: o *C(L)A(S)P*¹. Nele são apresentadas cinco atividades, três consideradas como pilares e fundamentais, que são *Composição (C)*,

¹ Esta sigla foi traduzida para o português por Alda Oliveira e Liane Hentschke como *(T)EC(L)A: Técnica, Execução, Criação, Literatura e Apreciação*, onde *(T)* e *(L)* estão entre parênteses por representarem atividades secundárias. A tradução preserva o sentido de que a sigla traduzida também é uma palavra, além de estar relacionada com música.

Apreciação (A) e *Performance (P)*, e duas com caráter complementar, sendo *Literatura (L)* e *Técnica (S)*:

<i>C</i>	<i>Composition</i> (Composição)	Formular e compor um objeto musical
<i>(L)</i>	<i>Literature</i> (Literatura)	Estudos literários sobre música
<i>A</i>	<i>Audition</i> (Apreciação)	Escuta consciente em música
<i>(S)</i>	<i>Skill</i> (Técnica)	Habilidades técnicas ao instrumento
<i>P</i>	<i>Performance</i> (Performance)	Realizar todo o discurso musical

O modelo proporciona elementos que vão resultar em uma prática musical mais abrangente, e pode ser considerado uma forma de promover maior envolvimento do estudante com a música. Este se dá através da *Composição*, *Apreciação* e *Performance*. Swanwick (1979: 44), entretanto, expõe que “somos impelidos a perceber que muito do que ocorre sob a expressão ‘ensino de música’ parece envolver algo mais”. Assim, o modelo é enriquecido pelas tarefas periféricas próprias da experiência musical, em estudos de *Literatura (L)* e *Técnica* instrumental (*S*). O autor afirma:

As atividades de tocar e compor podem complementar-se e novos insights adquiridos em um domínio podem servir a outro. O executante que também compõe parece estar mais consciente do processo composicional, e seu entendimento pode auxiliar suas performances posteriores. Muitos educadores musicais certamente acreditam que compor, tocar e escutar, são atividades que se reforçam mutuamente (SWANWICK, 2003: 95).

Outro modelo, de Swanwick e Tilmann (1986), o *Modelo Espiral de Desenvolvimento Musical*, descoberto a partir de investigações e análises sobre a natureza dos trabalhos de composição musical de crianças, apresenta um mapa da compreensão musical, representada em quatro camadas (*materiais, expressão, forma e valor*), das quais derivam critérios condensados em oito níveis (*Sensorial, Manipulativo, Pessoal, Vernacular, Especulativo, Idiomático, Simbólico e Sistemático*), dispostos estes em dois para cada camada. Por meio destas camadas, é possível situar e avaliar o trabalho do aluno nas modalidades principais em *Composição (C)*, *Apreciação (A)* e *Performance (P)* (FRANÇA, 2004: 33-34). Fazia-se necessário, contudo, que todas as dimensões subjetivas que envolvem as transformações decorrentes do manuseio do objeto musical fossem descritas em termos de processo e produto, a fim de bem delinear o caminho entre o intuitivo e o analítico.

Surgem assim, as “camadas”, ou o desenrolar da compreensão do objeto sonoro, que se verifica a partir da percepção de qualidades particulares em *materiais, expressão, forma e valor*. Tais camadas são o que Swanwick (2003: 84) denomina “dimensões da crítica musical”, pois estão sempre ativas durante a ação, em três níveis cumulativos de transformações internas, conforme representado na Figura 1.

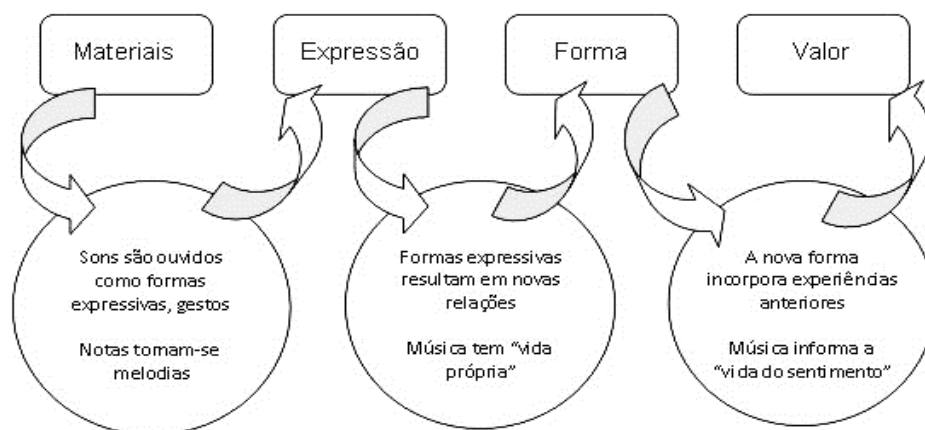


FIGURA 1 - TRANSFORMAÇÕES METAFÓRICAS
 FONTE: SWANWICK (2003: 33)

Os oito níveis de desenvolvimento, derivados dos quatro estágios, ou camadas, do *Modelo Espiral*, são o desdobramento "visível" dos elementos de transformação, em comportamentos musicais observáveis no aluno, a respeito de sua compreensão musical em termos qualitativos. Cada volta da espiral (ilustrada na Figura 2) agrupa dois níveis que representam a aquisição de qualidades cumulativas: *Sensorial* e *Manipulativo (materiais)*; *Pessoal* e *Vernacular (expressão)*; *Especulativo* e *Idiomático (forma)*; e *Simbólico* e *Sistemático (valor)*.

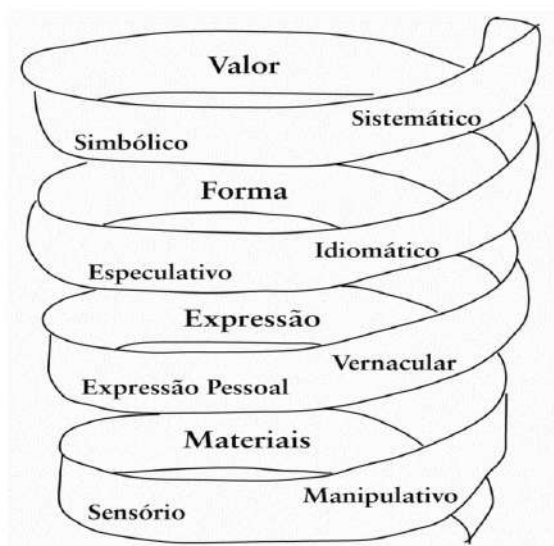


FIGURA 2 - A ESPIRAL DE DESENVOLVIMENTO
 FONTE: FRANÇA; MEDEIROS (2012: 29)

Segundo o próprio Swanwick (2014: 95), esta representação tem esse formato pois há necessidade de repetição; respondemos sempre aos materiais sonoros reentrando na espiral, ocorrendo o mesmo nos outros níveis, não importando nossa idade ou experiência. Desta espiral derivam critérios de avaliação capazes de descrever a compreensão do discurso musical. Para Swanwick (1994:107), tais critérios devem preencher vários pré-requisitos, como: clareza; diferenças qualitativas entre si; concisão e coerência; ordenação

hierárquica clara e justificável. Na Tabela 1 são apresentados os critérios de avaliação da *Performance* definidos por Keith Swanwick (1994:108-109).

Níveis		Critérios para avaliação da Performance
MATERIAIS	1 <i>Sensorial</i>	<i>A performance é errática e inconsistente. O fluxo é instável e as variações de colorido sonoro e intensidade não parecem ter significado expressivo ou estrutural</i>
	2 <i>Manipulativo</i>	<i>Algum grau de controle é demonstrado por um andamento estável e pela consistência na repetição de padrões. O domínio do instrumento é a prioridade principal e não há evidência de contorno expressivo ou organização estrutural.</i>
EXPRESSÃO	3 <i>Pessoal</i>	<i>A expressividade é evidenciada pela escolha consciente do andamento e níveis de intensidade, mas a impressão geral é de uma performance impulsiva e sem planejamento estrutural</i>
	4 <i>Vernacular</i>	<i>A performance é fluente e convencionalmente expressiva. Padrões melódicos e rítmicos são repetidos de maneira semelhante e a interpretação é bem previsível.</i>
FORMA	5 <i>Especulativo</i>	<i>A performance é expressiva e segura e contém alguns toques de imaginação. A dinâmica e o fraseado são deliberadamente controlados ou modificados com o objetivo de ressaltar as relações estruturais da obra.</i>
	6 <i>Idiomático</i>	<i>A performance revela uma nítida noção de estilo e uma caracterização expressiva baseada em tradições musicais claramente identificáveis. Controle técnico, expressivo e estrutural são demonstrados de forma consistente.</i>
VALOR	7 <i>Simbólico</i>	<i>A performance demonstra segurança técnica e é estilisticamente convincente. Há refinamento de detalhes expressivos e estruturais e a impressão de um comprometimento pessoal do intérprete com a música.</i>
	8 <i>Sistemático</i>	<i>O domínio técnico está totalmente a serviço da comunicação musical. Forma e expressão se fundem gerando um resultado coerente e personalizado - um verdadeiro depoimento musical. Novos insights musicais são explorados de forma sistemática e imaginativa.</i>

TABELA 1 - CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA PERFORMANCE DERIVADOS DA TEORIA ESPIRAL
 FONTE: FRANÇA (2004:34)

1.1 Metodologia de pesquisa

Na realização do experimento, utilizou-se a metodologia de pesquisa *quase-experimental*, a qual conta com a participação de apenas um único grupo ou participante, sendo analisado seu desempenho antes e depois da aplicação de estímulos (GIL, 2006: 68-69). A pesquisa foi do tipo qualitativo, pois houve um enfoque maior em termos de qualidade e profundidade na análise do material. Os registros ocorreram por meio de gravações com câmera digital, no sistema de *observação simples*, que se define por observar de maneira espontânea o que ocorre para posterior análise e interpretação (GIL, 2006: 111).

Para compor o quadro da pesquisa, selecionou-se dentre um grupo de estudantes com certa habilidade instrumental, partícipes em um curso regular de violão oferecido pela

Prefeitura Municipal de Curitiba-PR, a aluna “Sarah”², escolhida para esse propósito por apresentar características como: empenho na execução das tarefas, foco, motivação, e desejo de seguir a música como profissão.

2 DESENVOLVIMENTO

O referencial principal para o modelo geral do experimento se deu através da reflexão produzida pela análise teórica do modelo *C(L)A(S)P*, e da *Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical* de Swanwick, apoiado na revisão de literatura pelo diálogo com a bibliografia do violão. Os pressupostos teóricos para a criação de atividades se deram principalmente em França (2002), Fernandez (2002), Shearer (1990,1997) e Carlevaro (1984). Os referenciais para a avaliação foram baseados no trabalho de França (2004) e nos critérios de avaliação da performance de Swanwick (1994). A Figura 3 ilustra a sequência metodológica adotada para o desenvolvimento do experimento proposto.

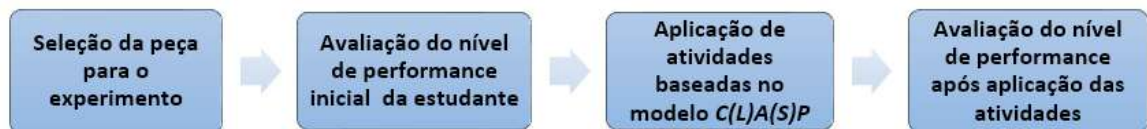


FIGURA 3 - DIAGRAMA DE BLOCOS DA METODOLOGIA
FONTE: O AUTOR (2015)

As atividades foram monitoradas através do recebimento quinzenal de laudas, via correio eletrônico, contendo um questionamento sobre a visão da participante a respeito das mesmas e sua importância. As tarefas do experimento seriam autoaplicáveis, sem nenhuma aula de acompanhamento, reforço, ou quaisquer tipos de avaliação antes da gravação final.

2.1 Escolha da peça

Shearer menciona pontos importantes na escolha de uma obra para estudo:

- Que o estudante possa realizar uma execução “aceitável” em um período de tempo razoável (SHEARER, 1990: 213);
- Que não seja capaz de produzir nele confusão e erro, estando assim, obviamente, acima de suas capacidades (SHEARER, 1990: 212);
- Que o estudante possa treinar a capacidade de escolher a própria digitação. (SHEARER, 1990: introdução).

Tendo em vista esses pontos, caracterizou-se como repertório adequado ao experimento, uma peça que permitisse ao estudante trabalhar dentro de um nível no qual pudesse demonstrar suas reais capacidades interpretativas. Swanwick, a cerca disto, pondera:

Se os alunos não trabalharem no nível no qual podem exercitar verdadeiramente seus julgamentos musicais, é pouco provável que estejam

² Nome fictício. Idade da aluna: 18 anos.

desenvolvendo a qualidade de seu pensamento musical. Isso pode, às vezes, significar um retrocesso rumo a um trabalho ainda mais técnico, em lugar de produzir algum espaço para decisões musicais estruturais e expressivas. (SWANWICK, 2003: 97)

Assim, algumas obras foram selecionadas levando em conta estes critérios, e dentre estas, a obra escolhida por Sarah para o experimento foi *Noite de Lua* de Dilermando Reis. Algumas recomendações lhe foram feitas, tais quais não realizar estudos de técnica aplicada à obra, nem buscar gravações de referência (áudio ou vídeo), para que estas não causassem interferência nas atividades a serem realizadas.

2.2 Avaliação da performance inicial

Shearer (1997: 63) afirma que pode ser denominada como “performance” qualquer situação em que a exposição ao ato de tocar, traga ansiedade e preocupação. Portanto, para se avaliar a performance de Sarah, solicitou-se lhe que gravasse vídeos em casa, e posteriormente também na presença de público e do autor deste trabalho. Ambas as situações, a presença de uma câmera e de público seriam suficientes para trazer-lhe ansiedade e preocupação, caracterizando as execuções como “performances”. O propósito das gravações nos dois ambientes, foi verificar possíveis diferenças relativas à desempenho, oriundas desses fatores psicológicos. Seis gravações, três em casa e três em aula, em execuções de memória³, foram suficientes para avaliar a performance.

Das performances de Sarah⁴ foi possível observar os seguintes resultados:

- Execuções razoavelmente sem erros e “limpa”, própria do nível *Vernacular* (TOURINHO, 2001: 62), mas de forma a deixar as tentativas de expressão em segundo plano, atrás da técnica;
- A obra foi agregada num todo, no qual foi impossível distinguir partes ou seções;
- Houve a percepção de frases musicais e padrões melódicos ao que Swanwick se refere como um trabalho com *materiais mínimos*, dentro do nível *Vernacular* (SWANWICK, 2014: 192);
- Uma execução totalmente previsível a partir de uma breve audição do seu começo.

Assim, todas as performances se enquadraram no nível *Vernacular*, de acordo com os critérios de Swanwick para tal nível.

³ Condição que favorece maior liberdade para a interpretação. Opinião do autor, baseada em experiência própria.

⁴ Gravações antes do experimento disponíveis em:
<<https://drive.google.com/folderview?id=0B7FXfuUoZEV8a2RqZmpaeVNDZVE&usp=sharing>>.
Acesso em: 10 de setembro de 2015.

2.3 Aplicação do C(L)A(S)P à peça do experimento

Para cada item do modelo C(L)A(S)P, foram desenvolvidos diálogos e estudos voltados ao trabalho para a melhoria da performance final, conforme ilustra a Tabela 2.

Item do C(L)A(S)P	Atividades	Período para estudo
(C) <i>Composição</i>	<ul style="list-style-type: none">• Variação “valsa”;• Variação “redução de linha melódica”;• Variação “serenata”.	15 dias
(L) <i>Literatura</i>	<ul style="list-style-type: none">• 3 versões de <i>Noite de Lua</i> de autores diversos;• Versão de <i>Noite de Lua</i> de Alexandre L Alves;• Valsa-Serenata de Othon G. Rocha Filho;• Textos e artigo sobre Dilermando Reis;• Documentário.	15 dias
(A) <i>Apreciação</i>	<ul style="list-style-type: none">• 5 versões diferentes em áudio de <i>Noite de Lua</i>;• 3 versões diferentes em vídeo de <i>Noite de Lua</i>.	15 dias
(S) <i>Técnica</i>	<ul style="list-style-type: none">• 5 estudos de técnica selecionados.	15 dias
(P) <i>Performance</i>	<ul style="list-style-type: none">• Gravação da performance final do experimento.	-

TABELA 2 - ATIVIDADES PARA CADA ITEM DO MODELO C(L)A(S)P
FONTE: O AUTOR (2015)

Pela consistência do modelo, todas as suas atividades devem ser imbuídas de um forte senso de coesão e direcionamento, apoiadas por três princípios, os quais segundo o autor, “devidamente compreendidos e tomados seriamente, podem informar todo o ensino musical” (SWANWICK, 2003: 57):

- Considerar a música como discurso;
- Considerar o discurso musical dos alunos;
- Promover fluência do início ao fim.

Tais princípios norteadores tem por finalidade o equilíbrio. Servem ao professor como ferramenta de autodiagnóstico, pois pela sua observância na aplicação do modelo C(L)A(S)P, auxiliam-no a perceber em qual segmento está empregando mais energia em detrimento dos demais. Nesse ponto, França e Swanwick (2002: 17) elucidam que o equilíbrio entre as atividades deve ser qualitativo e não quantitativo, visto que o tempo gasto em uma atividade, não deve ser necessariamente igual às demais. Os autores frisam, ademais, que as tarefas devem suceder-se umas às outras naturalmente, e o importante é que “ao final de um determinado período, os alunos tenham vivenciado uma série de experiências inter-relacionadas.”

A despeito da recomendação de Swanwick sobre a importância do envolvimento direto do aluno nas modalidades principais do fazer musical, houve uma adaptação nas atividades em *Composição (C)*, as quais foram criadas pelo autor deste trabalho, pois a participante ainda não dispunha dos conhecimentos suficientes para produzir uma composição que fosse útil do ponto de vista do aprimoramento da performance em *Noite de*

Lua. Esta, é uma obra escrita no estilo valsa-serenata, a considerar bem o caráter lírico e cantante de uma serenata, em contraste com a maior rigidez imposta pelo ritmo de valsa. A mescla inteligente desses dois elementos constitui um dos fatores que motivaram a elaboração das tarefas em *Composição*, originando três variações. Para a escrita destas, o principal referencial se deu no trabalho do violonista uruguaio Eduardo Fernandez (2002: 47), em um procedimento reducionista e técnico-analítico chamado “O exercício”.

O trabalho com *Literatura (L)* teve como tarefa principal a contextualização geral da obra, e foi importante por agregar informações valiosas sobre *Noite de Lua* e seu autor. Dentro dessa modalidade, e considerando a definição estabelecida por Swanwick, houve, ainda, a possibilidade de uma “apreciação” de versões da obra. O autor valida esses quesitos quando coloca:

Por estudos de literatura nós incluímos não apenas o estudo da literatura contemporânea e histórica em si, através de partituras e performances, mas também crítica musical e literatura sobre música, histórica e musicológica (SWANWICK, 1991: 45).

No estudo do instrumento, o aluno muitas vezes perde a capacidade de ouvir a si próprio. A atenção excessiva às notas, e o desejo de não errar, trazem como consequência uma escuta desatenta. As atividades na modalidade *Apreciação (A)*, contendo performances bastante heterogêneas serviram ao desenvolvimento de uma crítica, de acordo com suas capacidades de entendimento, de itens como qualidade de execução, técnica, andamento, dinâmica e outros. O labor em música é feito de notas e da devida atenção a essas, sem que isso constitua-se em algo mecânico e isento da observação em relação à qualidade do som que se produz (SWANWICK, 2003: 62). Isso envolve tanto a apreciação quanto a técnica. A respeito desta última Swanwick pondera:

A técnica nos permite encontrar nosso caminho dentro da música, mas ela pode também nos desviar de uma compreensão musical adicional se ela se torna um fim em si mesma. Enjoamos rapidamente das performances vazias dos virtuosos. Há outros ingredientes importantes para a nutrição musical (SWANWICK, 1994: 17).

Assim, o objetivo de qualquer trabalho com técnica deveria ser o de servir aos fins de interpretação do repertório. Em outras palavras, realizar da melhor forma possível os diversos elementos da escrita musical da partitura. Para o trabalho com a modalidade *Técnica (S)*, os seguintes exercícios, extraídos dos volumes de violonistas consagrados, foram selecionados:

- Ex. 1: Melhoria das escalas – Shearer (1990: 186);
- Ex. 2: Melhoria dos acordes e intervalos – Shearer (1990: 120);
- Ex. 3: Melhoria de acordes – Carlevaro (1966: 42);
- Ex. 4: Melhoria das escalas (translados de mão esquerda) – Carlevaro (1966: 4);
- Ex. 5: Melhoria dos ornamentos (ligados) – Sávio (1947: 102).

2.4 Avaliação após aplicação das atividades do C(L)A(S)P

Terminado todo o trabalho com o modelo C(L)A(S)P, considerou-se que Sarah teria agora à sua disposição os elementos necessários para dar um novo “colorido” à peça, através da utilização de uma escuta mais consciente, da crítica e autocrítica mais apuradas, e de um mecanismo técnico melhorado.

Uma das principais características impressas na nova performance de Sarah, é que o experimento lhe possibilitou a chance de sair da segunda camada de produtos musicais, a da *expressão (Pessoal e Vernacular)*, e adentrar a terceira, a da *forma (Especulativo e Idiomático)*. Na camada da expressão ocorrem momentos nos quais há um certo domínio do instrumento e as tentativas de ir além das notas começam a surgir, mas ainda sem um conhecimento estrutural que concretize esse intento. Na camada da forma, o conhecimento das relações estruturais do repertório é subsídio para uma aplicação inteligente da técnica, com vistas à uma interpretação mais expressiva.

As performances finais de Sarah⁵ observaram os seguintes resultados:

- Uma percepção da forma da música e suas relações com a técnica, resultando em uma melhor expressão e controle musical. Swanwick (2014: 192) denomina isso de um trabalho com *materiais tecnicamente desenvolvidos*, porem a plenitude desse controle só é alcançada no próximo nível da *Espiral, o Idiomático*;
- Evidência do entendimento sobre a divisão da obra pela apresentação de algum contraste na execução entre as seções, dinâmica, e pela manutenção de um caráter semelhante nas repetições das mesmas;
- Boa sensação do ritmo de valsa por um pulso estável e divisão adequada entre as notas da voz superior e do acompanhamento.

As performances, portanto, se enquadraram no nível **Especulativo**, de acordo com os critérios de Swanwick para tal nível.

A autoavaliação de Sarah também contribuiu para validar a filosofia de Swanwick e demonstrou o peso exato de cada modalidade do modelo C(L)A(S)P:

Ao realizar as atividades ligadas à peça *Noite de Lua*, pude perceber que quanto mais eu conhecia, explorava e analisava os diversos materiais, mais eu me envolvia com a música e seu autor, criando vínculos e gostando cada vez mais de tocar e de estudar a peça, o que proporcionou melhora no entendimento e contextualização tanto da execução da obra de uma forma geral, quanto de seu próprio autor, Dilermando Reis. Todas as atividades propostas contribuíram de alguma maneira, seja para conhecer melhor o artista, ou da obra, mas as que mais trouxeram uma melhora efetiva na execução da peça, foram os exercícios de técnica, as três variações de *Noite de Lua*, e os arquivos de áudio com as diferentes interpretações, pois tiveram para mim, um efeito e uma abordagem mais práticas de como melhorar a peça. Já as tarefas que menos me ajudaram na performance em

⁵ Gravações depois do experimento disponíveis em: <https://drive.google.com/folderview?id=0B7FXfuUoZEV8dzEtZ2VvZTBxR3c&usp=sharing>. Acesso em: 10 de setembro de 2015.

si, foram as dos arquivos textuais sobre a bibliografia de Dilermando Reis, que ofereceram uma abordagem mais subjetiva da música estudada, mas que mesmo assim, não deixaram de me auxiliar em diversos outros aspectos do estudo. De toda esta tarefa e conteúdo que me foi passado, eu levarei, além do conhecimento adquirido e conscientização da importância do autor de *Noite de Lua*, de sua vida e obra, mas também um enorme aprendizado, um novo método de estudar, que posso aplicar posteriormente em diversas outras músicas, o que ampliará e enriquecerá meu estudo pessoal não só das músicas, mas também do violão como um todo.⁶

Sarah considerou que as variações em *Composição (C)* e os áudios em *Apreciação (A)* lhe foram de grande valia. Mencionou ainda a *Técnica (S)* como um elemento importante, consistindo em um item de trabalho mais relevante no que se refere a produzir uma interpretação musical aprimorada do que os trabalhos em *Literatura (L)*, sobretudo os biográficos. Em resumo, o trabalho em *Literatura* apoiou as demais atividades, mantendo a motivação da estudante e demonstrando a importância da pesquisa e leitura no processo.

3 CONCLUSÕES

Analisando a relação entre o entendimento das tarefas e seu propósito no experimento, expressos nas opiniões de Sarah, e a utilidade que tiveram a fim de proporcionar meios para a melhoria da performance final em *Noite de Lua*, concluiu-se a importância de cada item do modelo *C(L)A(S)P*:

- **Composição:** Entendimento apenas intelectual das tarefas e seu propósito, mas aplicação prática muito modesta. A natureza da obra foi demonstrada através do articular e desmembrar do material sonoro;
- **Literatura:** Funcionou exatamente como uma tarefa de suporte para as demais atividades. Houve bom entendimento intelectual, mas ausência de exploração de associações possíveis nas atividades de *Literatura*;
- **Apreciação:** Tarefas mais decisivas para a construção da nova performance. Os áudios foram bem recebidos e entendidos por Sarah. Os vídeos não se mostraram de grande utilidade, causando até certa distração. A relevância da obra foi demonstrada através da crítica em termos de qualidade e decisões possíveis na interpretação;
- **Técnica:** Correção dos problemas de mecanismo na performance inicial, e ampliação do aparato técnico de modo a promover um reencontro entre a estudante e sua técnica, embasada pelos autores consagrados na didática do instrumento, servindo inteligentemente às demandas da obra, de acordo com o pensamento e modelo teórico proposto por Swanwick;
- **Performance:** Evidenciou o valor que o estudante pôde atribuir à obra e ao trabalho como um todo, pela observação do antes e depois do experimento. A

⁶ Sarah em autoavaliação sobre o experimento com o modelo *C(L)A(S)P*

significação da obra também foi demonstrada por meio da percepção das diversas possibilidades de abordagem do material musical.

As modalidades principais do modelo descortinaram respectivamente a natureza, a relevância e significação da obra. Em especial, a presença de dinâmica, fraseado, reconhecimento e produção de gestos expressivos na música, foram otimizadas pelas tarefas de todas as modalidades. Os erros de leitura da partitura e digitações não favoráveis foram solucionados principalmente pela *Literatura*.

A teoria espiral mostrou-se como instrumento capaz de situar a condição interpretativa do aluno, e seus critérios, ferramentas imprescindíveis para medir o antes-depois, verificando assim a melhoria na performance. A Figura 4 apresenta um comparativo entre os níveis de performance atingidos por Sarah, onde foi possível observar a uniformidade na avaliação nos dois ambientes de gravação, o que demonstra que a diferença de desempenho oriunda de fatores psicológicos foi mínima, pois ocorreu apenas nos primeiros registros em aula, tendo como causa mais provável, o nível de aquecimento físico-motor.

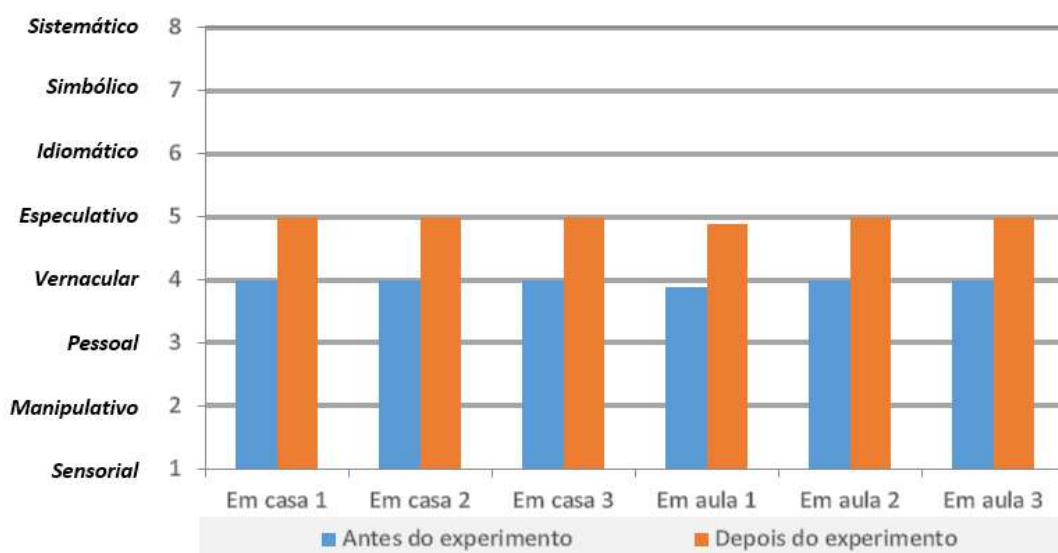


FIGURA 4 - COMPARAÇÃO DE GRAVAÇÕES (CASA-AULA) ANTES E DEPOIS DO C(L)A(S)P

FONTES: O AUTOR (2015)

A crescente autonomia do aluno é um dos possíveis produtos da aplicação de um modelo teórico como o C(L)A(S)P. Contudo, para tal, não se pode prescindir da presença do professor em sua utilização, pois este é o agente que organiza e adapta as atividades, de acordo com as necessidades do estudante. Compreende-se, desta forma, que os métodos de ensino instrumental, caso não considerem a multiplicidade e a interação entre as tarefas possíveis, insistindo apenas no emprego de exercícios em contextos isolados, são eficientes, talvez, na formação de virtuosos, mas jamais de um músico.

O que se conclui, é que o trabalho com o C(L)A(S)P é válido no âmbito da performance instrumental, desde que seu emprego seja criterioso e tenha por premissa

principal a construção de tarefas que permitam um acompanhamento entre o que o aluno está fazendo, e o que de fato está aprendendo.

REFERÊNCIAS

CARLEVARO, Abel. *Serie Didactica para Guitarra. Cuaderno 1: Escalas; Cuaderno 2: Técnica de la mano derecha*; Buenos Aires: Barry, 1966.

CARLEVARO, Abel. *School of Guitar: Exposition of Instrumental Theory*. 1. ed. Boosey & Hawkes, 1984.

FERNANDEZ, Eduardo. *Technique, Mechanism, Learning: An Investigation into Becoming a Guitarist*. Mel Bay, 2002.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. *Dizer o indizível?: Considerações sobre a avaliação da performance instrumental de vestibulandos e graduandos em música*. In: PER MUSI – Revista Acadêmica de Música, n°10,102 p., Jul-Dez 2004.

FRANÇA, Cecília Cavalieri; SWANWICK, Keith. *Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática*. Revista Em Pauta. Rio de Janeiro, v. 13, n. 21, p. 5-41, Dezembro 2002.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*, 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MEDEIROS, Marcos; FRANÇA, Cecília Cavalieri. *Educação Musical com Liberdade e Criação*. Revista Música & Educação. Ano 2, n° 2, p. 25-33, Março 2012. Disponível em: <<http://issuu.com/musicaeeduacao/docs/2edicaomusicaeeduacao>>. Acesso em: 5 de janeiro de 2015.

SAVIO, Isaias. *Escola Moderna do violão: Técnica do mecanismo*. 1. ed. Volume 2. São Paulo: Ricordi, 1947.

SHEARER, Aaron. *Learning the Classical Guitar*. Volumes 1, 2 e 3. Pacific, MO: Mel Bay Publications, 1990-1997.

SILVA, Alexandre Luiz Alves da. *Estudo e aplicação do modelo C(L)A(S)P de Swanwick à performance do violão erudito*. 2015.109p. Monografia (Especialização em Pedagogia e Performance do Instrumento). Programa de Pós-Graduação em Música, EMBAP-UNESPAR, Curitiba, 2015.

SWANWICK, Keith. *A Basis for Music Education*. 9ª impressão. Londres: Routledge, 1979.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

SWANWICK, Keith. *Música, Mente e Educação*. Tradução de Marcell Silva Steuernagel. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SWANWICK, Keith. *Musical Knowledge: Intuition, Analysis, and Music Education*. 1. ed. Londres: Routledge, 1994.

SWANWICK, Keith; TILLMAN, June. *The sequence of musical development: a study of children's composition*. British Journal of Music Education, v.3, n.3, p.305-339. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

TOURINHO, Ana Cristina Gama dos Santos. *Relações entre os Critérios de Avaliação do Professor de Violão e uma Teoria de Desenvolvimento Musical*. Tese de Doutorado em Música – Educação Musical. 236 p. Programa de Pós-Graduação em Música da UFBA. Salvador, 2001.

Leitura de tablaturas de *vihuela* ao violão: relato de pesquisa.

Alexandre Santos de Azevedo, UFS, alexandre.violaoclassico@gmail.com

Resumo: Este artigo relata pesquisa registrada em monografia apresentada ao Departamento de Música da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Música. O trabalho analisou as tablaturas originais para *vihuela* das peças *Pavana del Primero y Segundo Tono*, de Luys Milán, *Quatro Diferencias Sobre Guardame Las Vacas*, de Luys de Narváez e *Fantasia Que Contrahaze La Harpa en La Manera de Luduvico*, de Alonso Mudarra, com a finalidade de verificar a possibilidade de realizar sua leitura com o violão. Constata a partir dessa análise ser possível realizar a leitura desses documentos ao violão e ter neles uma possibilidade de execução desse repertório.

Palavras-chave: Tablaturas. *Vihuela*. Violão.

Reading *vihuela* tablatures with the guitar: research report.

Abstract: This article reports a research registered in monograph presented to the Music Department of the Federal University of Sergipe as a partial requirement for the degree of Graduate in Music. The study analyzed the original tablatures for *vihuela* pieces *Pavana del Primero y Segundo Tono*, by Luys Milán, *Quatro Diferencias Sobre Guardame Las Vacas*, by Luys de Narváez and *Fantasia Que Contrahaze La Harpa en La Manera de Luduvico*, by Alonso Mudarra, with purpose of verifying the possibility to read these documents with the guitar. Notes from that analysis to be possible to read these documents with the guitar and have from them a possibility to perform this repertoire.

Keywords: Tablatures. *Vihuela*. Guitar.

Introdução

O presente artigo relata pesquisa registrada em monografia apresentada ao Departamento de Música da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Música. Nesse trabalho foram analisadas as tablaturas originais para *vihuela* das peças *Pavana del Primero y Segundo Tono*, de Luys Milán, *Quatro Diferencias Sobre Guardame Las Vacas*, de Luys de Narváez e *Fantasia Que Contrahaze La Harpa en La Manera de Luduvico*, de Alonso Mudarra, e verificadas as possibilidades de efetuar sua leitura com o violão. Procurou-se identificar quais informações a notação original tem a nos oferecer sobre as mesmas. Dessa forma, visamos ter nos documentos antigos uma aproximação com o trabalho original dos *vihuelistas* espanhóis da Renascença, pois, inseridas no repertório do violão, suas obras têm recebido variadas transcrições ao longo dos anos.

Nos dias de hoje, essa variedade de transcrições disponíveis torna difícil, muitas vezes, saber qual adotar para executar uma peça específica, ou ao menos se a música que está sendo executada se aproxima daquela foi originalmente composta. Somado a este problema, Souto (2010: 3) afirma haver a consolidação de verdadeiros cânones de interpretação, proporcionados pelas gravações que são realizadas ao longo do tempo, que perpetuam um modo acrítico de encarar as obras musicais. Dentro dessa perspectiva, Gontarski afirma que o contato com as fontes originais é de grande importância para o desenvolvimento de uma maior cumplicidade com o repertório

Tal contato com as fontes originais é de suma importância para o músico, pois proporciona contato com uma linguagem que ainda não sofreu alterações. Toda e qualquer mudança que façamos nesse tipo de repertório imprime nele um pouco de nossa bagagem musical e sentimentos aumentando assim nossa cumplicidade com o repertório. Mesmo que ao fazer nossa adaptação decidamos por mudanças de tom, de abertura de acordes ou qualquer outra alteração, o importante é que saibamos o porque de termos tomado tal decisão. (GONTARSKI, 2008: 201-202).

As tablaturas para *vihuela*¹ demonstram haver grandes similaridades entre esse instrumento e o violão. As principais são o número de cordas (seis) e o sistema relativo de afinação, que difere apenas na terceira corda. Essas tablaturas também apresentam semelhanças com os modelos empregados atualmente, como a utilização de números para indicar as casas do instrumento e, em alguns casos, a disposição das cordas. Mesmo que se opte pelas transcrições, as tablaturas originais podem servir de referência norteadora para o intérprete.

Diante desses fatos, colocamo-nos, em nossa pesquisa, diante dos seguintes questionamentos: É possível ler as tablaturas originais para *vihuela* com o violão? É possível ter nos documentos originais uma alternativa para a execução deste repertório? Quais as particularidades de tablaturas para *vihuela*? Em quais aspectos da execução das peças por nós escolhidas, a leitura de tablaturas originais, em vez das transcrições, irá interferir? De que forma essa leitura poderá contribuir para a execução deste repertório? É necessário possuir algum conhecimento prévio, ou uma fonte auxiliar, ou é possível partir para a leitura destes documentos diretamente?

Tendo em conta os questionamentos levantados e o objetivo apresentado, estruturamos nosso trabalho procurando, em um primeiro momento, apresentar a *vihuela* e sua tablatura, situando-a no tempo e no espaço. Em seguida, tratamos especificamente do processo de leitura dos documentos antigos com o violão. Ao analisar as tablaturas buscamos verificar: as informações fornecidas textualmente pelos *vihuelistas*; os símbolos específicos adotados em cada caso; grafia e concepções rítmicas empregadas; como os elementos técnicos estão representados na notação; as representações de andamento

¹ Disponível em: < <http://www.bne.es>>. Acesso em 11 jun. 2015.

(tempo). A escolha das peças se deu pelo fato de estarem entre as mais executadas pelos violonistas.

A vihuela e sua tablatura

De acordo o *New Grove Dictionary of Music and Musicians* (2001, v. 26: 605, tradução nossa)², *vihuela* é:

Um cordofone tangível da família da viola em que as cordas, feitas de tripas, eram geralmente arranjadas em seis ou sete ordens, cada uma provavelmente disposta em pares em uníssono. Intimamente relacionada ao alaúde, floresceu principalmente na Espanha e em áreas sob a influência espanhola nos séculos XV e XVI.

São características básicas da *vihuela* o corpo levemente em forma de “8”, possuindo, geralmente seis ordens (também houve *vihuelas* de sete) que nada mais são que pares de cordas afinados em uníssono, sendo a primeira simples, ou seja, formada por uma única corda. Tanto as cordas quanto os trastes são feitos de tripa animal, sendo estes últimos móveis. Juan Bermudo³, que foi um importante teórico e compositor espanhol, em sua obra *Libro Llamado Declaración de Instrumentos Musicales* (1555), indica as afinações mais comuns para a *vihuela*: Lá, Ré, Sol, Si, Mi', Lá', ou Sol, Dó, Fá, Lá, Ré', Sol', da sexta para a primeira ordem. Deste modo, o padrão intervalar de afinação, da sexta para a primeira ordem, é: 4ª justa, 4ª justa, 3ª maior, 4ª justa e 4ª justa.

Em sua maior parte, o repertório da *vihuela* é composto de obras publicadas por sete compositores *vihuelistas*. São eles: Luys Milán (ca. 1506-1559), autor do *El Maestro* (1536); Luys de Narváez (data desconhecida), autor dos *Seys Libros del Delphin* (1538); Alonso Mudarra (ca. 1510-1580), autor dos *Tres Libros de Musica en cifras para vihuela* (1546); Enríquez de Valderrábano (ca. 1500-ca. 1557), autor do *Libro de Música de vihuela intitulado Silva de Sirenas* (1547); Diego Pisador (ca. 1500-ca. 1557), autor do *Libro de Música de Vihuela* (1552); Miguel de Fuenllana (*-1579), autor do seu *Libro de Música para vihuela intitulado Orphenica Lyra* (1554); e Esteban Daza (ca. 1537-*), autor do *Libro de Música en cifras para vihuela, intitulado El Parnaso* (1576).

O modelo de tablatura empregado pelos *vihuelistas* foi o italiano. Nesse, normalmente, a pauta é formada por seis linhas, sendo que as cordas soltas são representadas pelo número 0 (zero), o primeiro traste por 1 e assim segue. Embora no *El Maestro* a ordem mais aguda seja representada pela linha superior, nas obras dos demais

² *A plucked chordophone of the viol family on which the strings, made of gut, were generally arranged in six or seven courses, each probably paired in unison. Closely related to the lute, it flourished mainly in Spain and in areas under Spanish influence in the 15th and 16th centuries.*

³ (Ecija, c.1510; Andalusia, c.1565)

vihuelistas a pauta é orientada com a ordem mais aguda sendo representada pela linha inferior. Outra característica particular da tablatura de *vihuela* são as indicações de tempo. Milán utiliza expressões como, por exemplo: *Muy despacio* (muito lento), *Despacio* (lento), *Algo despacio* (algo lento) etc. Outros autores utilizaram-se de símbolos para indicar o tempo. Narváez foi o primeiro, seguido por Mudarra e Valderrábano:

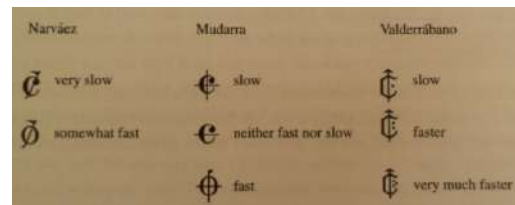


Figura 1: Símbolos de representação de tempo adotados por Narváez, Mudarra e Valderrábano.

Fonte: KOONCE, 2008: 15.

Os símbolos de notação rítmica são colocados acima da pauta. “Eles não indicam, necessariamente, a real sustentação das notas individuais, que podem se sobrepor em diferentes vozes.” (KOONCE, 2008: 16, tradução nossa)⁴. Enquanto no *El Maestro*, os valores rítmicos eram postos acima de todas as colunas de notas, a partir de Narváez, o sistema é simplificado, um novo símbolo rítmico era posto somente se fosse diferente do anterior.

Leitura de tablaturas de *vihuela* ao violão

O responsável pela definição do formato final do violão foi o *luthier* espanhol Antonio Torres Jurado (1817-1892). “O grande mérito de Torres, foi o de desenvolver o violão a tal grau de perfeição, que seus instrumentos tornaram-se exemplos para quase todos os construtores do século XX.” (DUDEQUE, 1994: 78). Márcia Taborda (2011: 68) afirma que o violão surgiu fora da Espanha, cabendo-lhe, através do trabalho de Torres, o mérito de ter obtido o maior grau no desenvolvimento das técnicas de construção. A afinação das cordas passou a ser organizada com os seguintes intervalos (da sexta para a primeira corda): quarta justa, quarta justa, quarta justa, terça maior e quarta justa. Deste modo temos as seguintes notas nas cordas soltas (em alturas absolutas), da sexta para a primeira corda: Mi, Lá, Ré, Sol, Si, Mi.

Conhecendo as características do violão passamos à verificação das adaptações que são necessárias para se proceder à leitura de tablaturas para *vihuela*. A principal

⁴ They do not necessarily indicate actual sustain of individual notes, which may overlap in different voices.

adaptação implica na alteração na afinação da terceira corda, de Sol para Fá sustenido. Outro aspecto relacionado à afinação é a altura das notas. À época não havia definição absoluta, ou científica, das alturas. No *El Maestro*, Milán recomendava que o *vihuelista* esticasse a primeira corda até o limite em que a mesma não arrebentasse, depois procedendo à afinação das demais cordas levando em conta a relação intervalar. Lacerda afirma que é difícil estabelecer uma relação entre essas alturas e o atual sistema de afinação. O que havia era uma aproximação:

[...] mesmo que estas alturas sejam supostas, as *vihuelas* eram afinadas com relação aproximada a estas notas de referência e apesar de não poder traçar uma relação precisa destas com a afinação moderna, sabe-se que – devido aos materiais e técnicas de construção – a afinação era mais baixa que a atual. (LACERDA, 2011: 12).

Esse problema está diretamente relacionado à utilização do capotraste. Sobre esse aspecto, Peter Martin afirma: “Isto [utilizar o capotraste] não é necessário para a música solista e tem a desvantagem de afetar a qualidade do som do instrumento. (MARTIN, não datado: 47, tradução nossa)⁵. Luciana Tenório, referindo-se a uma experiência semelhante com o repertório do alaúde, afirma ser o uso do capotraste “aconselhável entre a primeira e quinta casa, para uma afinação mais precisa [...]” (TENÓRIO, 2007: 8). É comum também vermos, na execução do repertório da *vihuela*, a utilização do capotraste na segunda casa (Fá sustenido).

Em nossa experiência prática observamos que é possível tocar em diversas tessituras sem comprometimento da obra. Como foi visto, não há como relacionar o Sol que é emitido pelo violão com o Sol que era emitido pela *vihuela*. Alterar a tessitura do violão não implica necessariamente em uma execução mais ou menos fiel ao original. O interessante é que a própria lógica de funcionamento destas tablaturas, permite a leitura imediata com o capotraste colocado em qualquer região do braço do violão, ou até mesmo sem ele.

Outro ponto importante é a questão rítmica. Luciana Tenório aponta o trabalho que Sara Mead fez neste sentido. Para ela “as figuras de breve, semibreve e mínima se referem às figuras usadas nas partituras da época, que têm os mesmos nomes das modernas, mas durações diferentes.” (MEAD 1994 apud TENÓRIO, 2007: 11). Desta forma, a autora apresenta a seguinte relação de equivalência rítmica entre as tablaturas de alaúde, as tablaturas de *vihuela*, e a notação padrão hodierna, em pauta:

⁵ *Algunos guitarristas prefieren usar un transporte en el tercer traste de modo de tener su instrumento con la misma afinación que el laúd en sol. Esto no es necesario para la música solista y tiene la desventaja de afectar la calidad de sonido del instrumento.*

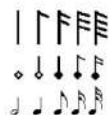


Figura 2: Relação de equivalência rítmica entre as tablaturas de alaúde, *vihuela* e a notação padrão atual.

Fonte: Op. cit.: 10.

Ainda sobre equivalência rítmica, Koonce (2008: 38, tradução nossa)⁶ afirma que “na atualidade, nós estamos acostumados a usar valores menores que os usualmente encontrados na tablatura de *vihuela*: a semibreve está em maior conformidade com nossa moderna mínima ou semínima em vez da nota inteiramente semelhante.”

Pavana del Primero y Segundo Tono, de Luys Milán

A peça em questão é a primeira de um conjunto de seis fantasias às quais o compositor considerou chamar de pавanas por se assemelharem com as que eram tocadas na Itália. No início dela ele fornece essa explicação através de um pequeno texto, como segue abaixo:

Estas seis fantasias que se seguem, como acima vos direi, parecem em seu ar e compostura com as mesmas pавanas que se tocam na Itália. Posto que em tudo remetem a elas, chamemo-lhes de pавanas. As quatro primeiras foram criadas por mim. As duas que depois se seguem, a *fonada* foi feita na Itália, e a compostura sobre a *fonada* delas é minha. Devem-se tocar com o tempo algo apressado e requerem tocá-las duas outras vezes. Esta pavana que primeiramente se segue anda pelos termos do primeiro e segundo *tono*. (MILÁN, 1536: 66, tradução nossa)⁷.

Tonos são os modos usados por Milán. No caso específico desta Pavana temos um modo misto (*maestro* e *discípulo*) que seria a junção do primeiro e do segundo modos (*tonos*). O modelo de tablatura usado por Milán não se utiliza de símbolos para representar possíveis informações adicionais, que são passadas apenas de forma textual. O valor usado como parâmetro para a pulsação é a mínima. Na imagem abaixo temos o trecho inicial da peça. Podemos observar que as semibreves são utilizadas no início e no fim de cada frase, enquanto as mínimas executam as *consonancias* (acordes), e as semínimas são usadas nas diminuições melódicas.

⁶ Today, we are accustomed to using smaller values than those usually found in vihuela tablature: the semibreve conforms more closely to our modern half note or quarter note instead of the graphically similar whole note.

⁷ Estas feys fantafias que fe figuen como arriba hos dire parefen en fu ayre y conpoftura a las mefmas pавanas q en Ytalia fe tañen: y pues en todo remedan a ellas digamos les pавanas. Las quatro primeras fon inventadas por mi. las dos que defpues fe figuen la fonada dellas fe hizo en Ytalia: y la conpoftura fobre la fonada dellas es mia. Deven fe tañer con el compas algo apreffurado: y requieren tañer dos otres vezes. Y efta pavana q primeramente fe figue anda por los términos del primero y fegundo tono.

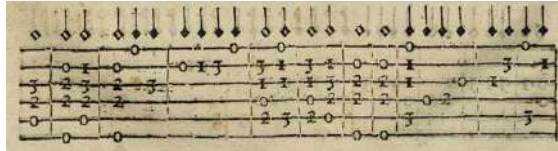


Figura 3: Trecho inicial da *Pavana del Primero y Segundo Tono*, de Luys Milán
Fonte: Op. cit.

A seguir temos o uso de colcheias para grafar a execução dos *redobles* (passagens escalares), que pediam uma execução mais rápida.

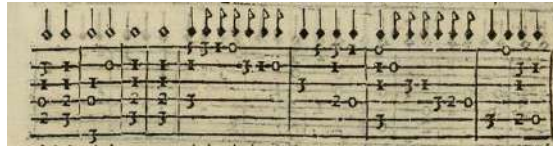


Figura 4: Grafia rítmica para os *redobles* na *Pavana del Primero y Segundo Tono*, de Luys Milán.
Fonte: Op. cit.: 67.

Não encontramos na obra a indicação de alguma técnica específica para a execução. Como visto, o andamento foi expressado textualmente, com o termo compasso (*cōpás*) algo apressado. Essa indicação representaria um andamento moderado.

Constatamos que o modelo de tablatura utilizado por Milán, com a linha superior representando a corda mais aguda, apresenta maior facilidade de leitura para um instrumentista habituado a ler partitura. Nessa peça, de modo específico, temos uma clara apresentação da divisão rítmica, o que se deve ao caráter didático da obra de Milán. Acreditamos, portanto, ser o *El Maestro* um excelente ponto de partida para o violonista que queira ter contato com as tablaturas originais de *vihuela*.

Quatro Diferencias Sobre Guardame las Vacas, de Luys de Narváez

Uma novidade na obra de Narváez é a utilização de ponto entre as linhas (*rayas*), que servem para indicar as vozes paralelas dentro da estrutura contrapontística que devem ser tocadas de forma simultânea. Também servem para orientar o leitor quanto às mudanças de valores rítmicos. O título completo da peça analisada é *Quatro diferencias sobre Guardame las vacas. Son del primer Tono*. No início dela, temos a seguinte configuração de símbolos:

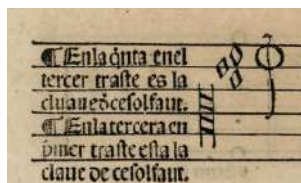


Figura 5: Trecho inicial das *Quatro diferencias sobre Guárdame las vacas*, de Luys de Narváez

Fonte: NARVÁEZ, 1538: não paginado.

O círculo com uma haste no meio indica um andamento um pouco rápido. O trio de losangos está localizado na quinta linha, e indica que na quinta ordem, no terceiro traste, está a clave de cesolfaut. O conjunto de hastes verticais e horizontais está na terceira linha, e indica que na terceira ordem, no primeiro traste, está a clave de cesolfaut. Tratam-se de claves que servem para indicar ao intérprete a localização dos semitons característicos na escala do instrumento, de acordo com o modo em que a peça está composta. Essa representação está relacionada à estrutura hexacordal, que era empregada pelos compositores em suas peças. O detalhamento dessa teoria foge ao âmbito do nosso trabalho. Por ora, basta saber como essa informação está contida na tablatura e o que ela representa. Mesmo que não haja clave é possível identificar o modo, pois as relações intervalares são perceptíveis na medida em que se lê a obra. Narváez emprega as claves para facilitar ao interprete a identificação do modo, a fim de que o mesmo possa proceder às diminuições, e até mesmo a possíveis transposições da obra, com maior agilidade.

Na obra de Narváez há o uso de proporções rítmicas. São elas 3/1, sugerindo que se faça três semibreves onde se levaria uma, 3/2, três mínimas no tempo de duas, 6/4, seis semínimas no tempo de quatro, e 9/3, nove semibreves no tempo de três. A representação dessas proporções não nos é muito clara, e a identificação do ciclo rítmico acaba ficando por conta da sugestão melódica. Koonce descreve um pouco do processo de identificação dos mesmos.

Na configuração de Narváez, existem alguns padrões que estão em agrupamentos rítmicos claramente identificáveis seja compasso binário ou ternário, e a facilidade com que Narváez é capaz de transitar de um para outro é evidente. Outras proporções, tais como um e dois, são ambíguas, e sua interpretação permanecerá uma escolha subjetiva para os editores e intérpretes modernos. (KOONCE, 2008: 59, tradução nossa)⁸.

A principal dificuldade que encontramos ao ler a tablatura dessa peça ficou por conta da identificação dessas proporções rítmicas. As principais referências por nós adotadas foi a sugestão melódica e a incidência dos baixos em pontos onde pudemos identificar possíveis tempos fortes. É possível identificar, tomando essas referências, um padrão de divisão 3/2

⁸ *In the setting by Narváez, there are some measures that are in clearly identifiable rhythmic groupings of either duple or triple meter, and the ease with which Narváez is able to transition from one to the other is apparent. Other measures, such as one and two, are ambiguous, and their interpretation will remain a subjective choice for modern editors and performers.*

(ou 6/4 como é empregado em algumas transcrições atuais) na exposição do tema (primeira *diferencia*):



Figura 6: Trecho inicial da *Primera diferencia*.⁹

Fonte: NARVÁEZ, 1538: não paginado.

Fantasia que contrahaze la harpa en la manera de Luduvico, de Alonso Mudarra

Essencialmente, os elementos gráficos empregados por Mudarra são os mesmos vistos, sobretudo, nos *Seys Libros* de Narváez, porém sem o uso de claves. Sobre os sinais de *tiempo*, ele nos fornece uma indicação precisa de como proceder. Para o símbolo usado para indicar um tempo lento (*despacio*), indica que a breve deve valer um *compás*, para os demais, rápido (*apriosa*) e nem muito rápido nem muito lento (*ni muy apriosa ni muy a espacio*), a breve vale dois compassos. Outro ponto peculiar, e está presente na fantasia, é a presença do sinal “^” sobre algumas cifras. Este sinal serve para indicar que a nota deve ser sustentada, ou que o dedo da mão esquerda não deve deixar de pressioná-la até o fim do *compás*.

O símbolo presente na tablatura indica tempo apressado, ou rápido. A princípio também vemos os sinais “^” sobre algumas notas, indicando que as mesmas devem ser sustentadas.



Figura 7: Trecho inicial da *Fantasia que contrahaze la harpa en la manera de Luduvico*, de Alonso Mudarra

Fonte: MUDARRA, 1546: não paginado.

Existe um entendimento corrente de que, em alguns trechos dessa peça, deve-se usar *campanelas*. De acordo com Gisela Nogueira (2008: 111), o efeito da *campanela* “é causado pela ressonância de notas sustentadas em passagens melódicas, pisadas ou tocadas em ordens diferentes de cordas”. Segundo Souto (2010: 73): “Tal elemento não constitui linguagem idiomática da *vihuela* uma vez que este instrumento usa outro tipo de

⁹ Nota: Os baixos circulados representam possíveis tempos fortes, indicando o padrão de divisão rítmica.

afinação. Tampouco constituem as *campanelas* elementos significativos da escrita em tablatura utilizada por Mudarra em sua 'Fantasia'." Frank Koonce ao transcrever a obra defende este ponto de vista:

Minha digitação sugerida reflete as posições originais de traste e corda da tablatura. Uma abordagem alternativa, aplicada frequentemente a esta peça pelos violonistas atuais, é a de tocar cada uma das notas das escalas através de diferentes cordas, de modo que suas sonoridades se sobreponham. Esta técnica e efeito musical é estilisticamente associado com a música para a guitarra barroca, mas não à vihuela renascentista. (KOONCE, 2008: 81, tradução nossa)¹⁰.

Deste modo, a própria tablatura nos mostra como nas passagens melódico-escalares são executadas:

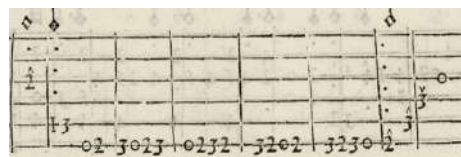


Figura 8: Trecho da *Fantasia que contrahaze la harpa en la manera de Luduvico*

Fonte: MUDARRA, 1546: não paginado.

Em grande parte das transcrições que são comumente utilizadas nos dias de hoje, temos esse mesmo trecho sendo apresentado para execução através da realização da *campanela*. Como é o caso, por exemplo, da transcrição de Frederick Noad (2002 apud SOUTO, 2010: 71):



Figura 9: Trecho de transcrição realizada por Frederick Noad da *Fantasia que Contrahaze la Harpa en la Manera de Luduvico*, de Alonso Mudarra.

Fonte: NOAD 2002 apud SOUTO, 2010: 71.

No exemplo acima temos, em destaque, o mesmo trecho apresentado na figura 25, transcrito para a notação mensurada. Pode-se observar a sugestão de execução de Noad de cada nota em cordas distintas, diferentemente do que é proposto pela tablatura original, onde todas as notas são executadas na mesma corda, não havendo sobreposição de sonoridades. Ao escolher entre esses modelos para a execução da peça, o intérprete pode levar em conta tanto a forma como esta era executada à *vihuela*, de acordo com o que se

¹⁰ My suggested fingerings reflect original fret and string positions of the tablature. Na alternative approach, applied frequently to this piece by modern-day guitarists, is to play stepwise notes of scales across different strings so that their sonorities overlap. This technique and musical effect is stylistically associated with music for the Baroque guitar, but not the Renaissance vihuela.

pode verificar na tablatura original, quanto as contribuições que o violão pode trazer, com possibilidades diferentes às da *vihuela* para a execução da mesma.

Considerações finais

A partir do levantamento das informações advindas da pesquisa, e de experiência prática por nós realizada, consideramos ser possível ler esses documentos originais com o violão e ter nos modelos originais uma possibilidade real para a execução dessas peças. O fato de os dois instrumentos possuírem afinações semelhantes, pelo menos em âmbito relativo, é um ponto que comprova esta possibilidade. Outro ponto importante é o fato de que o sistema tablatura não está distante de nós, pois é amplamente utilizado nos dias de hoje.

Obviamente, mesmo tendo esta quantidade de informações que permitem a leitura das obras, caso se queira fazer um estudo mais aprofundado da interpretação das mesmas é necessário estudar as técnicas que eram empregadas, e os aspectos teóricos ligados à estrutura de cada peça. Outro ponto que requer maior atenção é o tratamento que deve ser dado às diferentes vozes. Contudo, mesmo sem estar de posse destas informações é possível realizar a leitura. E mesmo utilizando as transcrições, esses estudos adicionais não poderiam ser dispensados.

A principal contribuição que essas fontes nos deram, para a execução destas peças, diz respeito especificamente às digitações. Como as tablaturas são guias de execução, é possível saber exatamente onde posicionar os dedos. Por simples que seja, esta informação nos diz muito sobre como trabalhar a sonoridade e o fraseado. Também é possível ter uma ideia sobre o caráter e o andamento da obra, uma vez que muitas transcrições não fornecem essas informações. Outro ponto importante foi a possibilidade de executar estas peças em diferentes pontos do braço do instrumento com maior facilidade.

Por ora, entretanto, partindo de nossa experiência prática, acreditamos que o simples fato de ter que alterar a afinação do instrumento para proceder à leitura já implica a necessidade de se ter um conhecimento prévio ao contato com estas tablaturas. Outro ponto importante está relacionado aos símbolos específicos. Apesar de os *vihuelistas* terem tido a preocupação de descrevê-los no início das obras, expressam-se em termos que muitas vezes não são comuns à nossa época. Faz-se necessária, desse modo, uma literatura de apoio.

Acreditamos ter a nossa pesquisa contribuído para promover a aproximação com estas fontes e mostrar que é possível lê-las sob os mais diversos aspectos e, a partir delas,

obter a performance dessas obras. Caso se opte pelas transcrições, pode-se ter nas fontes originais uma referência norteadora para a performance, obtendo nelas informações que, muitas vezes não estão presentes nas transcrições. Não foi pretensão desse trabalho estabelecer padrões de certo e errado na performance dessas peças. Acreditamos que, ao interpretar peças escritas originalmente para outros instrumentos, o violonista deve considerar os aspectos inerentes à obra, as características de sonoridade e execução peculiares e as contribuições que o violão tem a dar. De modo que as intervenções ocorram de modo consciente.

Referências

DUDEQUE, Norton Eloy. *História do violão*. Curitiba: Ed. da UFPR, 1994.

GONTARSKI, Luis Cesar. Transcrições: considerações para uma transcrição coerente. In: SIMPÓSIO DE VIOLÃO DA EMBAP, 2., 2008, Curitiba. *Anais...* Curitiba, 2008. p. 192-202.

KOONCE, Frank. *The Renaissance Vihuela and Guitar in Sixteenth - Century Spain*. [S. l.] Mel Bay Publications, 2008.

LACERDA, Felipe Damato de. *A vihuela: contexto histórico, instrumentistas, repertório e aspectos de sua transcrição para o violão*. 2011. 75 f. Monografia (Bacharelado em Música) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

MARTIN, Peter. Interpretación de música para laúd en guitarra parte I. *Cláng Revista de Música*, [S.l.], p. 44-51. [s.d.].

MILÁN, Luys. *Libro de música de vihuela de mano, intitulado El maestro*. Disponível em: <<http://bdh-rd.bne.es/viewer.vm?id=0000022795>>. Acesso em: 04 de janeiro de 2015.

MUDARRA, Alonso. *Tres libros de música em cifras para vihuela*. Disponível em: <<http://bdh-rd.bne.es/viewer.vm?id=0000108275&page=1>>. Acesso em: 04 de janeiro de 2015.

NARVÁEZ, Luis de. *Los seys libros del delphin, de música de cifras para tañer vihuela*. Disponível em: <<http://bdh-rd.bne.es/viewer.vm?id=0000134585&page=1>>. Acesso em: 04 de janeiro de 2015.

NOGUEIRA, Gisela Gomes Pupo. *Viola con anima: uma construção simbólica*. 2008. 241 f. Tese (Doutorado em Interfaces Sociais da Comunicação) - Departamento de Ciências da Comunicação da Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SOUTO, Luciano Hercílio Alves. *Transcrição musical: um estudo crítico do repertório para instrumentos de cordas dedilhadas*. 2010. 128 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", São Paulo, 2010.

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

TENÓRIO, Luciana Elisia Lozada. Interpretação da música renascentista: a tablatura como apoio para o intérprete moderno. SIMPÓSIO DE VIOLÃO DA EMBAP, 1., 2007, Curitiba. *Anais...* Curitiba, 2007. p. 1-14.

VIHUELA. In: SADIE, Stanley. (Org.). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. 2. ed. Londres: Macmillan, v. 26, p. 605-609, 2001.

Catálogo do repertório para violão preparado

Bruno Madeira | UNICAMP/CAPES | madeirabruno@gmail.com

Resumo: O artigo apresenta um catálogo do repertório escrito para violão preparado, seja solo ou em outras formações. Em constante atualização, até o momento (novembro de 2015) o catálogo apresenta sessenta peças que requerem o uso de diversos objetos para sua execução. Almeja-se tornar acessível esse repertório à comunidade musical, para que compositores e intérpretes possam conhecer alguns dos recursos possíveis na escrita para o violão.

Palavras-chave: Violão preparado. Catálogo.

Catalogue of prepared guitar repertoire

Abstract: The paper presents a catalogue of the repertoire written for the prepared guitar, whether solo or in other formations. Constantly updated, so far (November 2015) the catalogue has sixty pieces that require the use of various objects for their performances. The aim is to make the repertoire accessible to the music community, so that composers and performers may acknowledge some of the possible resources in guitar writing.

Keywords: Prepared guitar. Catalogue.

A utilização de objetos para modificar o timbre de um instrumento musical é conhecida desde o ano de 1938 como a *preparação* desse instrumento. A data marca as experimentações de John Cage (1912-1992) com o piano preparado, “um piano de cauda padrão que teve seu som transformado pela inserção de objetos estranhos como parafusos ou borracha entre as cordas, para alterar o timbre e som produzido quando o pianista aciona nas teclas” (ANDERSON, 2012: 12)¹. Porém, pelo menos dois outros compositores antes de Cage já possuíam peças compostas para piano preparado: o francês Maurice Delage (1879-1961), que em sua *Ragamalika* (1912-22) requer o uso de um pedaço de cartolina entre as cordas; e o brasileiro Heitor Villa-Lobos (1887-1959), que no *Choros nº. 8* para dois pianos e orquestra (1925) requer o uso de pedaços de papel entre as cordas e os martelos. Entretanto, foi com Cage que o conceito foi estabelecido e consolidado, englobando vários objetos diferentes em suas composições. Também é importante citar outro precursor de Cage, Henry Cowell (1897-1965), que em suas composições modificava o som do piano através do uso de suas mãos diretamente nas cordas. Apesar de não utilizar objetos, Cage teve aulas com Cowell e admirava os efeitos obtidos em peças como *The Banshee* (CAGE, 1972).

Assim como na música para piano preparado, na música para violão a “[...] preparação também significa interferir de alguma forma com a vibração normal da corda,

¹ “The prepared piano is a standard grand piano which has had its sound transformed by inserting foreign objects such as bolts, screws or rubber, between the strings to alter the timbre and sound produced when the pianist strikes the keys and is generally played in exactly the same manner as a normal piano.” (ANDERSON: 2012, 12).

adicionando algum objeto nela ou próximo dela” (SCHNEIDER, 1985: 179)². O autor cita Francisco Tárrega (1852-1909) como o precursor do violão preparado, fazendo com que uma das próprias cordas do violão interfira com a vibração de outra corda na *Gran Jota Aragonesa* (1872). O resultado é um efeito percussivo chamado de *tambor* por Tárrega, que depois ficou também conhecido como *side-drum*, *snare-drum* (SCHNEIDER, 1985: 179-181) ou *rufo* (ANTUNES, 2002: 99).

Para conhecer algumas das técnicas e objetos já empregados na composição para violão preparado, foi elaborado um catálogo, em constante atualização, no qual se percebe a utilização desse tipo de procedimento principalmente a partir da década de 1960. O catálogo tem como objetivo tornar acessíveis as peças para violão preparado, para que compositores e intérpretes possam conhecer alguns dos recursos possíveis na escrita para o instrumento.

Foram catalogadas as peças que incluem o violão na formação, indo além dos registros para violão solo. No quadro a seguir, no caso de peças sem a descrição dos objetos utilizados, a única informação encontrada é de que a peça foi composta para violão preparado.

	Autor	Obra	Formação	Data	Objetos
1	ALBRIGHT, William	<i>Open, de Shadows</i>	Guit	1977	Palheta ³
2	ALMEIDA-PRADO, José de	<i>Sonata Tropical</i>	2 Guit	1996	Arco de violino
3	ANTONIOU, Theodor	<i>Stichomythia (Dialog)</i>	Fl, Guit	1962	Cordas do violão (rufo)
4	ARNOLD, Malcolm	<i>Fantasy, op. 107</i>	Guit	1971	Cordas do violão (rufo)
5	BARTSCH, Wolfgang	<i>Confrontation</i>	Guit	1988	
6	BEDFORD, David	<i>You Asked for It</i>	Guit	1969	Papel
7	BEDFORD, David	<i>Nurse's Songs with Elephants</i>	Voc, Bg, 10 Guit	1971	Jornal
8	BEDFORD, David	<i>A Horse, His Name Was Hunry Fencewaver Walkins</i>	Guit, Fl, Cl, Vln, Vcl, Cb, Pno	1973	Colher, jornal, arco de contrabaixo, palheta
9	BIBERIAN, Gilbert	<i>Prisms nº. 2</i>	10 Guit, Perc		Abre-cartas
10	BOLIO, Santiago Gutiérrez	<i>3 de Masita</i>	Guit	2010	
11	BOGDANOVIC, Dusan	<i>Nº. 5, de Seven Little Secrets</i>	Guit	1995	Grampo
12	BROUWER, Leo	<i>Paisaje Cubano con Rumba</i>	4 Guit		Surdina de cartolina, pedaço

² “In guitar music, preparation also means somehow interfering with the normal string vibration, by adding some object onto or next to the string/s involved.” (SCHNEIDER, 1985: 187)

³ A palheta é tradicional na execução de muitos estilos musicais, principalmente na música popular, porém é raro seu uso na música de concerto para violão. Ainda assim, nas peças listadas, o uso da palheta é *obligato*, informação que comumente não é dada pelo compositor na música popular.

					de pano, palitos de fósforo,
13	CAMPOS, Ignacio de	<i>Motus Animi</i>	Guit, Tape	1999	Espuma
14	CHAVES, Benedito	<i>Marcha Colombina</i>	Guit		Cordas do violão (rufo)
15	COMPANY, Álvaro	<i>Las Seis Cordas</i>	Guit	1965	Cordas do violão (rufo)
16	GALLI, Cristiano	<i>Enigma II</i>	2 Guit	2015	Sacolas plásticas
17	GALLI, Cristiano	<i>Quantum</i>	2 Guit	2015	Palheta, lápis
18	DROGOZ, Philippe	<i>Prélude à la Mise à Mort</i>	Guit	1973	
19	EISTER, Garry	<i>Joey's Hinky Rondo</i>	Guit		
20	FARIA, Alexandre de	<i>Concerto para Violão nº. 2 – Mikulov</i>	Guit, Orq	1999	Palheta entre cordas
21	GRASSO, Matthew	<i>Two Compositions for Prepared Guitar</i>	Guit	1997	
22	GRAVELLE, Buzz	<i>They Go on Mumbling... an Elegy for John Cage</i>	4 Guit	1993	Chumbada para pesca, clipe-jacaré, clipe, espuma, tampa de garrafa, papel alumínio, arames de pão
23	HALFFTER, Cristóbal	<i>Codex I</i>	Guit	1963	Cordas do violão (rufo)
24	HELLERMANN, William	<i>On the Edge of a Node</i>	Vln, Vcl, Guit	1974	Clipe
25	HENZE, Hans Werner	<i>Memorias de "El Cimarrón"</i>	Guit		Arco de violoncelo
26	HUMBLE, Keith	<i>Nocturne, de Arcade IV</i>	Guit, Vb, Mar	1969	Clipe, lixa de unha, lápis
27	JACOMINO, Américo	<i>Campos Sales</i>	Guit		Cordas do violão (rufo)
28	JACOMINO, Américo	<i>Marcha dos Marinheiros</i>	Guit		Cordas do violão (rufo)
29	JACOMINO, Américo	<i>Marcha Triunfal Brasileira</i>	Guit		Cordas do violão (rufo)
30	JOHANSON, Bryan	<i>Magic Serenade</i>	Guit		Capotraste
31	KAMPELA, Arthur	<i>Estudo Percussivo II</i>	Guit	1993	Colher, lápis
32	KAMPELA, Arthur	<i>Polimetria</i>	4 Guit	2011	Colher, caneta, bola de tênis de mesa, diapasão
33	KOSHKIN, Nikita	<i>Piece with clocks</i>	Guit	1980	Rolha, palito de fósforo, surdina de espuma
34	KOSHKIN, Nikita	<i>The Prince's Toys</i>	Guit	1980	Cordas do violão (rufo)
35	LACHENMANN, Helmut	<i>Salut für</i>	2 Guit	1977	Palhete, <i>slide</i> ⁴

⁴ Assim como a palheta, o *slide* é amplamente utilizado na execução de gêneros populares como o *rock* e o *blues*, porém é raramente empregado na música de concerto para violão.

		<i>Caudwell</i>			
36	MALAUSSENA, Julien	<i>Introduction au timbre et à l'énergie</i>	3 Guit	2014	Slide, moeda, faca de plástico
37	MELLO, Chico	<i>Do Lado do Dedo</i>	Guit	1986	Caneta
38	MURRAY, Daniel	<i>Maracatu de Manu</i>	Guit	2014	Carta plástica de baralho
39	OLIVEIRA, Fernando	<i>Clarão no Charco</i>	Guit	2015	Unha, pequeno grampo ou clipe-jacaré
40	NEVENS, David	<i>Soliloquium II</i>	Guit	1976	Cordas do violão (rufo)
41	OH, Kenji	<i>Yoshitsune Senbon Zakura</i>	Guit	2014	Elástico de borracha, tira de papel, clipe
42	PARASKEVAS, Apostolos	<i>Nadir</i>	Guit	1994	Dois cliques
43	PERUZZI, Aurelio	<i>Recuerdos (de la Guerra Civil Española), de Quattro Pezzi</i>	Guit	1974	Cordas do violão (rufo)
44	POWELL, Baden	<i>Marcha Escocesa</i>	Guit		Cordas do violão (rufo)
45	RACLAVSKY, Jiri	<i>Grundlagen der Mathematik</i>	Guit	1997	
46	RAUTAVAARA, Einojuhani	<i>Serenades of the Unicorn</i>	Guit	1977	Colher
47	RICHTER, Brad	<i>Clock Strikes Midnight, de Three Little Nightmares</i>	Guit		Palitos de fósforo
48	RICHTER, Brad	<i>I felt a Funeral in My Brain, de Three Little Nightmares</i>	Guit		Grampo de roupas
49	SCELSI, Giacinto	<i>Ko-Tha I</i>	Guit		
50	SCHIELEIN, Dodo	<i>Solo di Due</i>	Guit	1999	
51	SCHMIDT, Lorenz	<i>Space Adventures</i>	Guit		Caneta, cliques, garrafa de vidro (slide)
52	SHIMOYAMA, Hifumi	<i>Dialogo n.º. 2 per Due Chitarre</i>	2 Guit	1970	Lápis
53	SKRZYPCZAK, Bettina	<i>Cercar</i>	Guit	2001	
54	SMETRYNS, Thomas	<i>2 voor Michiel</i>	Guit	2006	
55	SMETRYNS, Thomas	<i>Voor Lieven</i>	Guit	2006	
56	TÁRREGA, Francisco	<i>Gran Jota</i>	Guit	1872	Cordas do violão (rufo)
57	VERDERY, Benjamin	<i>Keanae, HI, de Some Towns and Cities</i>	Guit		Slide
58	VILLENA, José Lázaro	<i>Juego n.º. 2</i>	Guit		
59	ZENAMON, Jaime	<i>Casablanca</i>	2 Guit	1995	Ventilador de mão
60	ZORN, John	<i>Book of Heads</i>	Guit	1978	Balões, arco de violino, cliques-jacaré, slide de metal, mola

					ressonante, isopor, limpador de cachimbo, lápis, grãos de arroz dentro de um balão, <i>mbira tongs</i> (ou lixas metálicas de unha), <i>finger cymbal</i> ⁵ , pregador de roupa de madeira, cordas extras, matraca
--	--	--	--	--	---

Além dos objetos citados, vale destacar a utilização das unhas da mão direita em peças como *La Espiral Eterna* (1971) e *Parabola* (1973), de Leo Brouwer; *A L'Aube du Dernier Jour* (1988), de Francis Kleynjans; e *Umbra* (1973), de Bent Lorentzen. Nesses casos, o uso da unha é diferente do encontrado na técnica tradicional, na qual ela é utilizada para ferir as cordas como extensão do dedo. Nas peças citadas, as unhas são utilizadas através do seu contato nas cordas já em vibração para a obtenção de um zumbido, ou com seu arraste/raspagem na extensão da corda (*scrap*). Nesse sentido, o uso da unha faz parte das técnicas expandidas, conceituadas como:

[...] aquelas usadas na área interpretativa da música para descrever técnicas não-convencionais, não ortodoxas e não tradicionais do canto, ou da execução de um instrumento, no sentido de obter sons não-usuais ou timbres instrumentais diferenciados. (SILVA, 2013: 123)

Porém, como a unha não é um objeto alheio ao conjunto instrumento/instrumentista, peças que requerem seu uso não entraram no catálogo. O mesmo raciocínio excluiu outras técnicas, como *pizzicato* (tradicional e Bartók), *tambora*⁶, *slap* e percussões variadas. Para manter o escopo do trabalho, também não entraram no catálogo as peças para guitarra elétrica, porém várias das possibilidades de efeitos sonoros para um instrumento são possíveis para o outro.

Verifica-se que a quantidade de peças brasileiras que exploram as possibilidades da inserção de objetos no violão para a obtenção de sonoridades alternativas ainda é relativamente limitada, principalmente analisando a produção para violão solo – as três peças de Américo Jacomino; *Marcha Colombina*, de Benedito Chaves; *Estudo Percussivo nº. 2*, de Arthur Kampela; *Do Lado do Dedo*, de Chico Mello; *Maracatu de Manu*, de Daniel Murray; e *Clarão no Charco*, de Fernando Oliveira. Outros compositores brasileiros utilizam o violão preparado em peças para outras formações, como acontece na *Sonata Tropical*

⁵ Também chamados de *zill*.

⁶ Técnica na qual o violonista bate com um dedo da mão direita de forma rápida e enérgica nas cordas, próximo ao cavalete. Exemplos no repertório incluem *Aconquija*, de Agustín Barrios e *Sonata, op. 47*, de Alberto Ginastera.

(dois violões), de José de Almeida-Prado; *Motus Animi* (violão e tape), de Ignacio de Campos; *Enigma II* e *Quantum* (dois violões) de Cristiano Galli; *Concerto para violão nº. 2 – Mikulov* (violão e orquestra), de Alexandre de Faria; e *Casablanca* (dois violões), do boliviano naturalizado brasileiro Jaime Zenamon.

Espera-se que com esta primeira apresentação o catálogo possa alcançar um grande número de pessoas, podendo ser ampliado com a colaboração da comunidade acadêmica. O catálogo se encontra disponível on-line no endereço <<http://brunomadeira.com/wp-content/uploads/catalogo-violao-preparado.pdf>>, sendo constantemente atualizado.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Simon Peter. *The Prepared Piano Music of John Cage: Towards an Understanding of Sounds and Preparations*. 2012. 278p. Dissertação (Master of Philosophy). University of Huddersfield, Huddersfield, 2012.

ANTUNES, Gilson. *Américo Jacomino “Canhoto” e o Desenvolvimento da Arte Solística do Violão em São Paulo*. 2002. 164p. Dissertação (Mestrado em Musicologia). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

CAGE, John. *How the Piano Came to be Prepared*. Disponível em <http://johncage.org/prepared_piano_essay.html>. Acesso em 20/09/2015.

SCHNEIDER, John. *The Contemporary Guitar*. Berkeley: University of California Press, 1985.

SILVA, Mário da. *Violão Expandido: Panorama, Conceito e Estudos de Caso nas Obras de Edino Krieger, Arthur Kampela e Chico Mello*. 2013. 322p. Tese (Doutorado em Música). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

Estudo Op.60 n.2 de Matteo Carcassi: estudo de recursos mecânico-instrumentais básicos

Cauã Borges Canilha – Universidade de São Paulo (USP) – cauabcanilha@gmail.com

Edelton Gloeden – Universidade de São Paulo USP – edeltongloeden@uol.com.br

Resumo: O presente artigo relata o processo de estudo do *Estudo Op.60 n°2*, de Matteo Carcassi, baseado na elaboração e aplicação de uma metodologia sobre determinados recursos mecânicos-instrumentais do violão. No artigo detalhamos os parâmetros utilizados na elaboração da metodologia e investigamos se existem ou não benefícios no estudo sistemático de tais recursos.

Palavras-chave: Violão. Performance. Carcassi. Mecânica intrumental.

Matteo Carcassi's Study Op.60 n.2: study of basic mechanical and instrumental resources

Abstract: This article reports the transcription process Op.60 Study No. 2, Matteo Carcassi, based on the development and implementation of a methodology on certain mechanical and instrumental resources of the guitar. Article detail the parameters used in the preparation of the methodology and investigate whether there are benefits in the systematic study of the mechanical and instrumental resources in transcription proposal.

Keywords: Guitar. Performance. Carcassi. Instrumental Mechanics.

1. Introdução

A reflexão sobre a teoria instrumental possibilita um processo racional e uma visão teórica sobre aspectos essencialmente práticos do fazer musical e é desta relação entre a teoria e a prática instrumental que surge o que Abel Carlevaro (1916-2011) chama de *hábito positivo*:

uma atitude inteligente condicionada por uma correta Teoria instrumental que permita transformar de um modo harmônico todo um sistema muscular obediente e submisso a qualquer ideia musical do violonista. O hábito negativo é a consequência do trabalho isolado dos dedos e das repetições maquinais desamparadas de todo processo inteligente. (CARLEVARO, 2006, p.23. Tradução nossa¹)

Ou seja, a prática instrumental deve ser realizada de maneira consciente, sendo o resultado no aparato motor:

a culminação de um processo de educação inteligente, através de um período de tempo, do complexo muscular de dedos, mão, munheca, antebraço e braço, guiados pela vontade superior do cérebro. (CARLEVARO, 2006, p.10. Tradução nossa²)

Portanto, neste artigo propomos a utilização de alguns recursos mecânicos da prática instrumental de maneira consciente e sistemática, procurando evitar os *hábitos*

negativos provindo de uma prática sem reflexão. Ou seja, utilizarmos de um processo racional e inteligente a fim de atingir resultados práticos satisfatórios, tendo como base o *Estudo Op.60 n°2* de Matteo Carcassi.

Por trabalharmos aspectos da mecânica instrumental, faz-se necessário uma distinção clara entre os termos *mecanismo* e *técnica*, uma vez que são frequentemente confundidos ou proximamente conceituados. Eduardo Fernández conceitua mecanismo como:

[o] conjunto de reflexos adquiridos que tornam possível que se toque violão. (...) [As] habilidades do indivíduo. (...) A capacidade [abstrata] de dominar o instrumento. (...) [A capacidade do] executante pensar o violão como um campo de ação para seu desempenho neuromotor, sensorial e afetivo. (FERNÁNDEZ, 2000, p.11. Tradução nossa³).

Já técnica consiste nos “procedimentos a seguir a fim de dominar uma passagem ou uma dificuldade dada (...). [onde é necessário] que exista uma concepção musical clara da passagem” (FERNÁNDEZ, 2000, p.11. Tradução nossa⁴). Ou seja, essa se refere à aplicação dos reflexos para solucionar situações musicais, diz respeito à capacidade de executar uma determinada passagem da maneira desejada. Logo, estudar mecanismo é um processo de aquisição consciente de reflexos e a gestão de sensações neuromotoras, enquanto estudar técnica implica uma hierarquia de significação distinta, mais ampla que a de mecanismo, e que compreende, além de aspectos físicos, particularidades fundamentalmente musicais. “O mecanismo deve evidentemente anteceder à técnica quanto à sua aquisição” (FERNÁNDEZ, 2000, p.14. Tradução nossa⁵).

Considerando, então, que mecanismo pode abranger todo e qualquer aspecto neuromotor da atividade de tocar um instrumento, do básico da postura a movimentações específicas de destreza fina, sobre quais recursos mecânico-instrumentais trabalharemos, não sendo nosso propósito analisar toda essa quantidade de pormenores mecânicos?

2. Seleção, notação e aplicação dos recursos mecânico-instrumentais no *Estudo Op.60 n.2*, de Matteo Carcassi

Não nos deteremos nem aspectos mecânicos básicos (conscientizados pela maioria dos violonistas) nem em sutilezas mecânicas avançadas (encontradas apenas em situações de nível técnico muito avançado). Nossa seleção é pautada por recursos que, mesmo sendo úteis e conhecidos, frequentemente não são conscientizados e utilizados sistematicamente por um número significativo de violonistas⁶, não se tornando assim uma habilidade instrumental, um hábito positivo.

A escolha da obra se deu nesse sentido. O *Estudo Op.60 n°2* de Matteo Carcassi, parte do ciclo *25 Études Mélodiques Progressives Op.60*, é uma das mais simples do conjunto (GLOEDEN, 2013) e possibilita um trabalho instrumental que não transpõe a

tradição técnica ou apresenta situações de exceção mecânica. Carcassi é um dos destacados compositores do período clássico do violão justamente pela habilidade com que desfruta das possibilidades instrumentais de forma simples e eficiente na elaboração de obras didáticas. A obra apresenta uma demanda mecânica dominada por boa parte dos violonistas de nível intermediário e o fato de não haver maiores obstáculos técnicos e musicais permitiu-nos trabalhar com o foco desejado sobre os recursos mecânico-instrumentais.

Após definirmos a digitação a ser utilizada na obra, detectamos trechos passíveis de aplicação dos recursos mecânicos-instrumentais escolhidos (que serão apresentados a seguir). Ao elaborar a notação destes, procuramos que esta fosse facilmente reproduzível e aplicável na situação cotidiana de estudo (na qual o instrumentista tem a partitura em papel e anota a mão suas escolhas técnicas e musicais). Por definição, marcamos os recursos de mão esquerda acima da pauta e os de mão direita abaixo da pauta.

É importante salientar que não existe uma unanimidade em relação a nomenclatura e conceituação dos recursos aqui trabalhados e que não pretendemos realizar uma conceituação definitiva destes, senão que unicamente os organizar com o fim de sistematizar o estudo de algumas movimentações específicas. Alípio (2014) utiliza o termo “Parâmetros Técnicos” e Souza (2009) “ferramentas” ou “recursos”. “Recursos mecânico-instrumentais” foi o termo que consideramos melhor ilustrar o fim desejado. A exposição dos recursos escolhidos se dará abaixo, divida entre os de mão direita e esquerda.

2.1. Mão direita

Os recursos de mão direita aqui trabalhados dizem respeito apenas ao polegar de mão direita. Nos detemos neste sentido pois a utilização dos recursos deste dedo pode proporcionar uma maior estabilidade, segurança e eficácia para a mão direita, e podem ser utilizados com muita frequência.

2.1.1. Apagamento com polegar de mão direita

Este mecanismo é indispensável em grande parte do repertório de violão e sugere que o polegar da mão direita abafe uma corda que esteja soando, interrompendo seu som. Este abafamento se dará pelo contato da polpa do polegar com a corda, cessando sua vibração. Sua utilização se dará principalmente em casos de baixos melódicos, onde duas notas não devem soar harmonicamente, como no exemplo abaixo:



Fig.1: exemplo apagamento da quinta corda com polegar de mão direita (produção nossa).

Por não existir uma notação padronizada para este evento, propomos um x indicando o abafamento somado à indicação da corda a ser abafada abaixo deste. O símbolo não estará na nota a ser abafada, mas no "espaço/tempo" da pauta onde o abafamento acontecerá, como o utilizado por Duncan (1993, p.76). Não há a necessidade de uma localização milimetricamente exata na partitura, desde que fique claro o momento em que o evento deverá ocorrer. Abaixo, um exemplo retirado da obra de Matteo Carcassi.

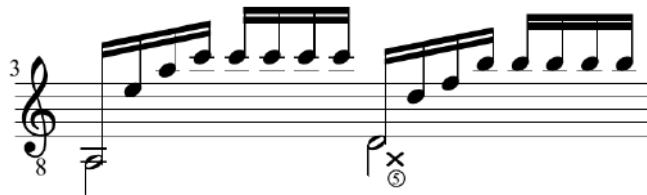


Fig.2: abafamento com polegar de mão direita no c.3 (produção nossa).

O apagamento da primeira nota (Lá) se dará imediatamente após a execução da segunda (Ré) e haverá, sim, uma pequeníssima fração de tempo em que as duas notas soarão juntas. Todavia, isso resultará em um efeito de *legatto* e não de sons harmônicos devido ao curto tempo em que soam juntas.

2.1.2. Antecipação de polegar de mão direita

A antecipação (também encontrado na literatura como *plant*) é um recurso de ordem essencialmente prática, sem consequências musicais. De acordo com Tanenbaum (1992, p.48. Tradução nossa), *plant* é "o ato de pré-posicionar um dedo sobre a corda que está prestes a ser tocada" ⁷. É o ato do polegar apoiar-se sobre a próxima corda a ser tocada esperando o momento de sua execução. O símbolo elaborado é proveniente da prática didática do Prof. Dr. Edelson Gloeden⁸.

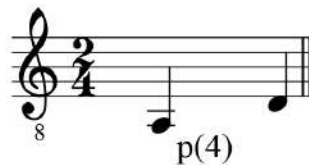


Fig.3: o polegar (p) da mão direita, após executar a nota Lá, apoia-se sobre a quarta corda (4), esperando o momento de executar a nota Ré (produção nossa).

Abaixo um exemplo de sua utilização na obra estudada.



Fig.4: antecipação de polegar de mão direita no c.5 (produção nossa).

2.2. Mão esquerda

Os recursos trabalhados a seguir procuram ajudar, regular e guiar o trabalho dos dedos, cotovelo e braço esquerdo.

2.2.1. Apresentação Longitudinal e Transversal⁹

De acordo com Carlevaro (1979, p. 77-78. Tradução nossa) "a apresentação da mão esquerda é a forma como se dispõem os dedos em relação ao braço, como resultado de uma ação determinada pelo conjunto motor mão-braço"¹⁰.

De acordo com Santos¹¹ (2009, p.40)

As apresentações podem ser de dois tipos: longitudinal ou transversal. Temos a apresentação longitudinal quando os dedos estão em direção paralela às cordas. Se colocarmos cada dedo em uma casa consecutivamente (alcance natural), teremos um exemplo deste tipo de apresentação. Já a apresentação transversal é obtida quando pelo menos dois dedos estão situados em cordas diferentes e em uma mesma casa.

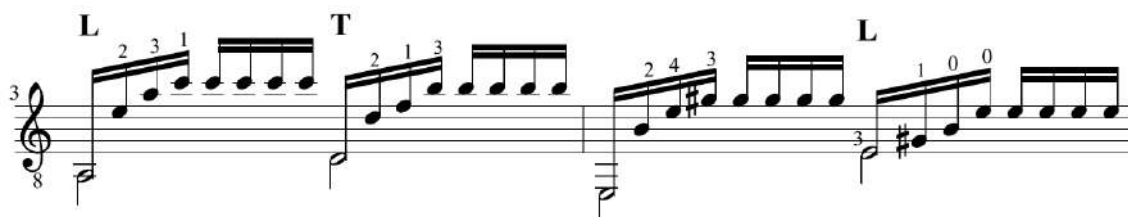


Fig.5: apresentações transversais (T) e longitudinais (L), nos c.3-4 (produção nossa).

A notação indica a apresentação vigente no momento da execução, e que se mantém até a próxima mudança, sendo marcada pelas iniciais de cada apresentação sobre a pauta, como no exemplo acima,

2.2.2. Pivots

O termo pivot refere-se a um ponto central de equilíbrio para a realização de um movimento. Neste trabalho, dividiremos os pivots de acordo com a direção do movimento para os quais serão pontos de equilíbrio: chamaremos de *ponto de apoio* o pivot que orienta um movimento transversal do braço esquerdo, *eixo* o que orienta um movimento longitudinal e *pivot misto* quando orienta a ambas direções. Carlevaro (1985, p.5) propõe um símbolo

para pivot: um triângulo com a ponta para baixo. Aplicamos este conceito para elaborar uma notação específica para os diferentes tipos de pivots utilizando diferentes preenchimentos para o triângulo.

Ponto de Apoio

Espécie de *pivot* de mão esquerda em que um ou mais dedos se mantêm em contato com o braço do instrumento enquanto o cotovelo realiza um movimento transversal (vertical, para frente e para trás), dando suporte e reposicionando os dedos restantes. No exemplo abaixo, após executar as notas na primeira corda, o cotovelo movimenta-se a frente a fim de “abrir espaço” para o encaixe dos dedos na sexta corda, utilizando o dedo 1 como ponto de apoio. O triângulo utilizado será preenchido pela cor preta, como abaixo.

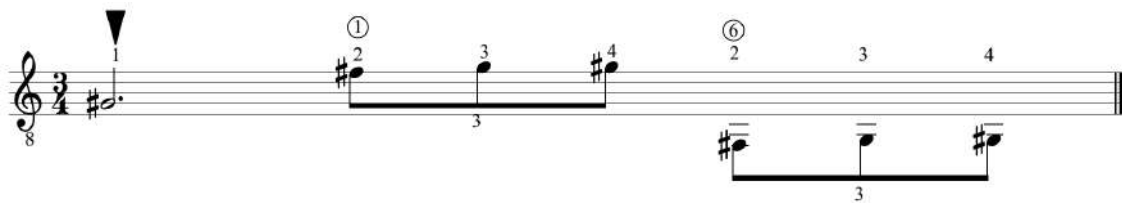


Fig.6: exemplo de ponto de apoio (produção nossa).

Normalmente, o polegar da mão esquerda (a fim de evitar ambiguidade adotar o itálico para diferenciar o polegar de mão direita, *p*, e o de esquerda, *p*) mantêm-se fixo neste tipo de situação, e em determinadas situações, como a do exemplo abaixo, pode também funcionar como o ponto de apoio enquanto os demais dedos (1, 2, 3 e 4) devem se soltar do violão a fim evitar qualquer resistência ao movimento. Nesse exemplo, o movimento será bastante sutil, apenas para ajustar o encaixe do dedo 1 (que sai da primeira para terceira corda) e 2 (que sai da terceira para quarta).

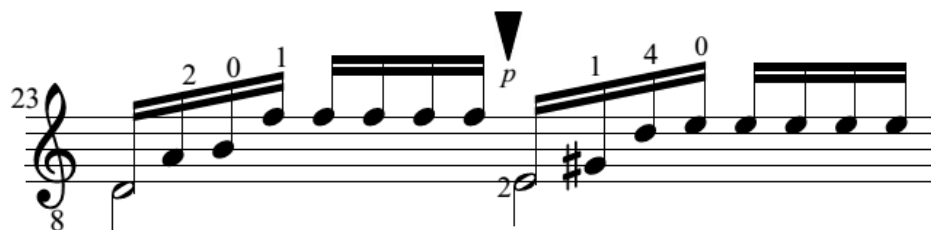


Fig.7: de ponto de apoio no c.23 (produção nossa).

Eixo

O conceito de eixo é proveniente de algo capaz de guiar um movimento de rotação. Um ou mais dedos se mantêm pressionados enquanto o cotovelo realiza o movimento horizontal (de um lado para outro, conforme a necessidade), dando suporte e reposicionando os restantes. Pode-se soltar o polegar, possibilitando assim mudanças de

posição e/ou apresentação além de maior maior conforto. O exemplo abaixo apresenta o movimento de rotação necessário na mudança de apresentação, tendo o dedo 1 como eixo. O triângulo utilizado será preenchido pela cor branca.

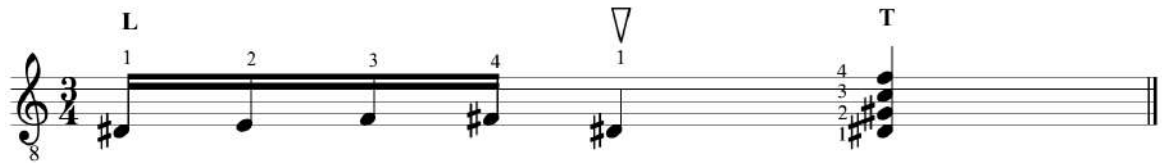


Fig.8: exemplo de eixo (produção nossa).

A utilização do eixo para troca de apresentação é comum, mas também pode ocorrer em mudanças de apresentações transversais, acentuando ou diminuindo sua transversalidade. Abaixo um exemplo de eixo na obra estudada. O dedo 2 funciona como eixo para o movimento de troca de apresentação.

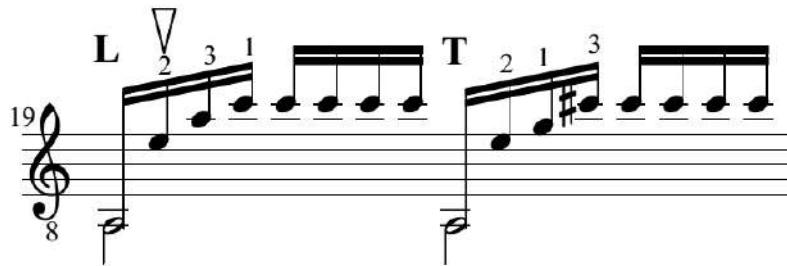


Fig.9: exemplo de eixo no c.19 (produção nossa).

Pivot Misto

Quando um pivot orienta um movimento transversal e longitudinal, nos dois sentidos. É uma situação mista de ponto de apoio e eixo. O triângulo utilizado será preenchido pelas cores branca e preta, como abaixo.



Fig.10: o dedo 1 funciona como um pivot misto (produção nossa).

No exemplo acima o dedo 1 funciona como eixo na passagem de uma apresentação transversal para longitudinal e como ponto de apoio no movimento transversal do dedo 2 (que sai da primeira para terceira) e 3 (que se coloca na quinta corda). Ou seja, ele orienta um movimento nos dois sentidos.

2.2.3. Dedo Guia ¹²

Recurso de mão esquerda no qual um dedo permanece em contato com uma corda servindo de referência para uma mudança de posição. “Técnica de mão esquerda em que um dedo permanece em contato com uma corda para facilitar uma mudança de posição” ¹³ (Tanenbaum, 1992, p.47. Tradução nossa). Quando utilizado, apenas o dedo guia continua com algum tipo de contato com a corda e/ou escala do violão, enquanto os demais dedos (incluindo o polegar) devem estar totalmente relaxados e sem exercer qualquer tipo de resistência ao movimento.

A notação utilizada será a mesma utilizada por Duncan (1993, p.71-72), onde um “traço” ao lado do dedo digitado indica o seu ponto inicial e outro de sua chegada.

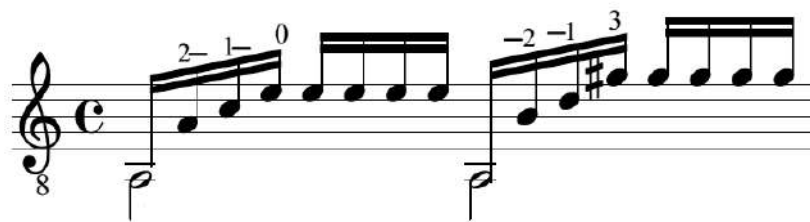


Fig.11: utilização de dedos guias (1 e 2) no c.3 (produção nossa).

Embora em situações normais o dedo guia não tenha consequências musicais, sua utilização também poderá estar associada à *portamentos*, onde é desejável o “deslizar” de uma nota a outra. Por outro lado, é recomendável evitar ruídos causados pelo deslocamento dos dedos nos bordões (três cordas mais graves do violão). Então, como padrão, evitaremos o uso de dedo guia nos bordões, abrindo exceção em casos de *portamentos* ou efeitos que exijam seu uso. A utilização de dedo guia nas primas não possui maiores reservas.

2.2.4. Salto

Situação de mudança de posição em que não existem pontos de referência. Soltam-se todos os dedos (incluindo o polegar) e o braço realiza o movimento. Carlevaro escreve que

No traslado por salto não existem elementos comuns, a mão deve saltar totalmente da posição inicial para localizar-se em uma nova. O dedo não se desloca nem se substitui, senão que muda por completo a posição da mão por uma nova, com a que não tem nenhum elemento em comum que possa servir de guia. (Carlevaro, 1974, p. 6, Caderno 3) ¹⁴.

Decidimos, até o momento, não realizar notação específica para este evento, apenas detectando a necessidade do seu uso ao existir uma troca de posição sem pontos de referência. A adição de uma notação específica para este evento poderia tornar visualização

da partitura demasiadamente “suja” e pouco prática. Entretanto, não excluimos a possibilidade adotarmos uma notação, desde que “limpa”, em um futuro.

Estudo n°2

Revisão e Edição
Edelton Gloeden e Cauã Canilha

Análise M.E.

Matteo Carcassi

Fig.12: primeira parte (c.1-8) da obra com todos recursos mecânico-instrumentais notados (produção nossa).

3. Conclusão

Este artigo procurou explorar algumas ferramentas que pudessem auxiliar o desenvolvimento motor do violonista no estudo da mecânica instrumental. Ao todo, notamos 32 mudanças de apresentação, 18 dedos guias, 8 eixos, 3 pontos de apoio e 3 pivots mistos, além de 15 saltos. Ou seja, 79 situações na quais podem ser trabalhados e conscientizados os recursos mecânico-instrumentais aqui brevemente detalhados. Acreditamos que quanto maior a consciência e controle sobre as demandas mecânicas, mais eficaz será a resolução de seus problemas, além de evitar que passem despercebidos recursos que poderiam contribuir no resultado mecânico, técnico e musical. Logo, acreditamos que esta pesquisa não propõe uma metodologia fechada, mas sim uma

proposta aberta para que o instrumentista tome suas próprias decisões, baseado na conscientização de recursos que o auxiliem a atingir melhores resultados na sua *performance*. A sistematização e a notação dos recursos aqui propostos, aplicados na obra de Matteo Carcassi, são pensadas como um apoio na preparação da *performance*, procurando contribuir com uma elaboração metodológica particular dentro dos estudos que visam à prática instrumental do violão, de modo que tal elaboração possa ter desdobramentos futuros partindo de outras obras de referência do repertório violonístico.

REFERÊNCIAS

ALÍPIO, Alisson. *Teoria da Digitação: um protocolo de instâncias, princípios e perspectivas para a construção de um cenário digital ao violão*. Porto Alegre: UFRGS, 2014. Tese (Doutorado Música – Práticas Interpretativas: Violão).

CARCASSI, Matteo. Simon Wynberg (org.). *25 Etudes Op.60*. Heidelberg: Chanterelle, 1985.

CARLEVARO, Abel. *Escuela de la Guitarra*. Buenos Aires: Barry Editorial, 1979.

_____. *Serie didáctica para guitarra. Cuadernos I-IV*. Buenos Aires: Barry Editorial, 1974.

_____. *Guitar Masterclasses, Vol.1: Fernando Sor 10 Studies*. Heidelberg: Chanterelle, 1985.

_____. *Diccionario de la escuela de Abel Carlevaro. Nomenclatura alfabética: definiciones y explicaciones*. Buenos Aires: Barry Editorial, 2006.

DUNCAN, Charles. *Classical Guitar 2000*. Miami: Summy-Birchard Music, 1993.

FERNÁNDEZ, Eduardo. *Técnica, mecanismo, aprendizaje. Una investigación sobre llegar a ser guitarrista*. Montevideo: ART Ediciones, 2000.

GLOEDEN, Edelson. *Matteo Carcassi, Op.60: ordem de dificuldade*. São Paulo: manuscrito, 2013.

SANTOS, Cristiano Sousa dos. *Processos de Criação do Intérprete: Estudo de dedilhados na Aquarelle de Sérgio Assad*. Salvador: UFBA, 2009. Dissertação (Mestrado Música – Execução Musical).

TANENBAUM, David. *The essential studies: Matteo Carcassi's 25 Estudios, Op. 60*. San Francisco: GSP, 1992.

¹ una actitud inteligente condicionada por una correcta Teoría instrumental que permita transformar de un modo armónico todo un sistema muscular obediente y sumiso a cualquier idea musical del guitarrista. El hábito negativo es la consecuencia del trabajo aislado de los dedos y de las repeticiones maquinales desampadas de todo proceso inteligente."

² "la culminación de un proceso de educación inteligente, a través de un período determinado de tiempo, del complejo muscular de dedos, mano, muñeca, antebrazo y brazo, guiados por la voluntad superior del cerebro."

³ "conjunto de reflejos adquiridos que hacen posible tocar la guitarra. (...) Habilidades del individuo. (...) La capacidad [en abstracto] de dominar el instrumento. (...) El ejecutante piensa la guitarra como un campo de acción para su desempeño neuromotor, sensorial y afectivo."

⁴ "los procedimientos a seguir a efectos de dominar un pasaje o dificultad dados. (...) que exista una concepción musical clara del pasaje"

⁵ "el mecanismo debe evidentemente anteceder a la técnica en cuanto a su adquisición"

⁶ Situação evidenciada em questionários realizados em pesquisa de iniciação científica do autor (CANILHA, Cauã. *Matteo Carcassi, Op. 60: uma metodologia de estudos*. São Paulo: USP, 2014).

⁷ "The act of pre-positioning a finger on the string it is about to play"

⁸ Duncan (1993, p.82) propõe um símbolo com alguns pontos em comum ao proposto por Gloeden.

⁹ As apresentações tem mais caráter de "parâmetro" do que de "recurso", visto antes serem um padrão ou modelo utilizado em determinadas situações do que um meio para realiza-las. Entretanto, consideraremos essa diferença conceitual irrelevante neste trabalho visto o nosso foco ser principalmente o trabalho de conscientização mecânica dos recursos.

¹⁰ Denominamos presentación de la mano izquierda a la forma como se disponen los dedos em relación al diapasón, como resultado de una acción determinada del complejo motor mano-brazo.

¹¹ Carlevaro (1979) propõe a apresentação mista, sendo a transversal apenas quando os quatro dedos de mão esquerda (excluindo o polegar) encontram-se na mesma casa. Todavia, como Santos, consideraremos apresentação transversal qualquer situação onde exista alguma transversalidade de mão esquerda, com mais de um dedo na mesma casa.

¹² É pertinente citar que trabalhamos aqui apenas dedos guias diretos, onde um dedo é utilizado para a produção de alguma nota nas duas fases do movimento (inicial e chegada), mas também existe a possibilidade de utilizar dedos guias indiretos, quando estes não participam diretamente na execução de uma das fases da produção das notas, mas são utilizados para dar uma maior segurança e estabilidade ao movimento.

¹³ "A left-hand technique whereby a finger remains in contact with a string to facilitate a position change"

¹⁴ En el traslado por salto no existen elementos comunes, la mano debe saltar totalmente desde la posición inicial para ubicarse em uma nueva. El dedo no se desplaza ni se sustituye, sino que cambia por completo la posición de la mano por otra nueva, con la que no tiene ningún elemento en común que pueda servir de guía.

A transcrição de Carlevaro da *Chaconne* BWV 1004 de J.S. Bach comparada com as transcrições de Segovia e Costa: uma análise de procedimentos representativos¹

Christian Beschizza - UFU, christianbeschizza@hotmail.com

Maurício Orosco - UFU, morosco5@gmail.com

RESUMO:

Este artigo propõe uma análise comparativa da transcrição de Abel Carlevaro da *Chaconne*, BWV 1004, de 1989, em seus primeiros sessenta compassos. Carlevaro é um autor bastante reconhecido no meio violonístico como um grande pensador da técnica do instrumento, mas pouco se fala a respeito de sua atuação como revisor de repertório. Para entendermos suas soluções violonísticas para sua transcrição, a comparamos ao manuscrito original e às versões de dois outros violonistas: Andrés Segovia (1934) – um marco histórico na consagração do violão como instrumento de concerto, com ênfase acordal – e Gustavo Costa (2012) – que apresenta uma proposta de pensamento contrapontístico.

PALAVRAS-CHAVE

Abel Carlevaro, análise de repertório violonístico, transcrição para violão, Chaconne BWV 1004.

Carlevaro's transcription of J.S. Bach's *Chaconne* for solo violin in comparison with those made by Segovia and Costa: an analysis of representative procedures

ABSTRACT:

This paper presents a comparative analysis of Abel Carlevaro's transcription of the *Chaconne*, BWV 1004, in its first sixty measures. Carlevaro is a widely recognized author amongst classic guitarists worldwide as a great guitar technique thinker, but little is discussed about his works with guitar repertoire. To understand his technical and musical solutions in his transcription, we compare it to the original manuscript and two other guitar transcriptions: Andrés Segovia's (1934) – a historical mark in guitar's recognition as a concert instrument, chordal oriented – and the recent version of Gustavo Costa (2012), which presents a contrapuntal transcription.

KEYWORDS

Abel Carlevaro, guitar repertoire analysis, guitar transcription, Chaconne BWV 1004.

¹ Este artigo se presta também, indiretamente, à reflexão sobre o papel do intérprete como mediador – muitas vezes acrítico – do conteúdo de uma partitura. A contraposição das versões dos autores citados pode contribuir tanto para o entendimento das soluções da adaptação instrumental em cada contexto como para o posicionamento do leitor violonista em seu próprio processo de estudo e transcrição, seja para obra aqui estudada ou qualquer outra de seu repertório.

Introdução

O presente artigo tem por finalidade compartilhar nossos estudos sobre um trecho representativo da *Chaconne*² de J. S. Bach, enfocando o entendimento dos detalhes técnico-violonísticos e propósitos contextuais das soluções encontradas em cada versão analisada. Traremos para discussão a versão pouco conhecida de Abel Carlevaro, de 1989, investigando suas adições de notas e alterações nas texturas. Para isso, nos apoiaremos no confronto direto entre cópia do manuscrito (que o uruguaio declara ser sua principal fonte), a versão de Segovia e a versão de Gustavo Costa. Destacaremos as soluções técnicas de Segovia sob a ótica de seu contexto histórico – acordal, possivelmente com o propósito de encorpar a interpretação da obra ao violão – e também sob a ótica de uma abordagem contrapontística de Costa, que não teria a pretensão de fazer o violão ressoar em suas máximas possibilidades.

O trabalho realizado por Segovia na *Chaconne*³ – o quinto movimento da *Partita para violino no. 2* BWV 1004, composto por Johann Sebastian Bach entre 1717 e 1723 – representa o auge de sua atividade como transcritor. Sua versão publicada em 1934 se baseia na transcrição para piano de Ferruccio Busoni (1866-1924) – elaborada em torno de 1892 – revisada e republicada em diversos momentos até 1916.⁴ Segundo a perspectiva do violonista venezuelano Rodolfo Betancourt (1999), as diversas análises comparativas entre a transcrição segoviana e a de Busoni evidenciam a similaridade dos preenchimentos harmônicos, além de indicações de andamento e expressão inspirados na tradição de transcritores românticos (COSTA, 2012, p. 114).

A *Chaconne* é o maior movimento de suíte escrito no período barroco, com performances que giram em torno de quatorze minutos, atingindo até mesmo o extremo de vinte minutos (como a de Paul Galbraith). Em extensão, esta obra supera a soma dos demais movimentos da *Partita II*, razão que colabora para sua interpretação avulsa do restante da mesma (COSTA, p. 71). Outro fator que contribui para essa independência da *Chaconne* em relação à suíte que integra provém do afeto expressado em sua poética, enigmático e misterioso, que tanto seduz estudiosos e violinistas.

² A *Chaconne* BWV 1004 já vem sendo estudada academicamente por iniciativa de alguns violonistas brasileiros no século XXI. Seus trabalhos, frutos de pesquisas na área de pós-graduação em música, se encarregam de entender diversas interpretações e tendências, questioná-las quanto aos processos de elaboração e oferecer uma transcrição própria como resultado final, com a aplicação das propostas de cada autor. O primeiro destes trabalhos é a dissertação de Thiago Colombo de Freitas, *Ciaccona em Ré menor BWV 1004 de J.S. Bach: um estudo das articulações e uma transcrição para violão*, orientado por Daniel Wolff na UFRGS em 2005. Nessa pesquisa, Freitas confronta a versão original para violino com diversas transcrições, não só para violão, e analisa o emprego das ligaduras e suas propriedades retóricas inerentes da escrita musical do período barroco. Em 2010, também orientado por Wolff na UFRGS, Alisson Alípio estuda *O processo de digitação para violão da Ciaccona BWV 1004 de Johann Sebastian Bach* em sua dissertação. Seu trabalho é voltado para o processo de digitação de um modo geral, aplicando-o nesta peça como forma de exemplificar os métodos expostos pelo autor. Em 2012, Gustavo Costa defende sua tese *Seis sonatas e partias para violino solo de J.S. Bach ao violão: fundamentos para a adaptação do ciclo*, pela USP. Baseando-se em modelos de transcrições de suítes ou movimentos soltos da época de Bach, seu foco consiste em transcrever os ciclos violinísticos para violão sem a pretensão de autenticidade, mas atendendo ao próprio modo bachiano, onde as possibilidades harmônicas do instrumento de destino irão influenciar diretamente na textura e nos contrapontos.

³ Usamos no decorrer do trabalho o termo escolhido por Segovia, como passou a ser difundido para os violonistas, o francês *Chaconne* (encontrada no manuscrito e na versão de Carlevaro no italiano *Ciaccona*) que delimita uma forma composicional característica do período barroco: uma dança lenta em compasso ternário que explora variações sobre uma pequena progressão harmônica.

⁴ Christopher Berg disserta sobre o assunto e evidencia com exemplos em partitura a proximidade entre a transcrição de Segovia e a de Busoni em seu artigo no site *Pristine Madness* (2009).

Apesar do aparente desafio de se interpretar no violão uma obra de tal fôlego para os entusiastas e especialistas da música clássica da época, relatos de excelência na execução de Segovia circundaram a estreia da peça nos palcos em 1935, embora também tenha havido rejeição (WADE, 1985, p. 18). De qualquer modo, é possível afirmar que a *Chaconne* foi a obra que mais repercutiu na sedimentação do violão como instrumento concertista, sagrando-se como um monumento no repertório violonístico. Nas palavras de Costa (p. 116), “a gravação em 1955 deixou sua influência nas gerações de violonistas que viriam, fazendo com que sua transcrição [de Segovia] seja tomada como modelo por muitos concertistas até hoje”. No entanto, tanto a sua gravação de 1955 (pela gravadora Deutsche Grammophon), quanto a versão publicada em 1934 (pela editora Schott) mostram procedimentos que tendem à verticalização dos eventos harmônicos da peça em demasia – reforçando os blocos acordais e pedais harmônicos ao invés de valorizar o discurso também horizontalmente, ou seja, de propor um tratamento melódico contrapontístico nos vários planos sonoros, a exemplo de vozes independentes no preenchimento de melodias intermediárias e o encaminhar da linha do baixo por graus conjuntos, como uma melodia cantável.

Análise comparativa

Analisaremos cinco exemplos extraídos dentre os sessenta primeiros compassos da primeira seção da *Chaconne* representativos das soluções idiomáticas recorrentes no discurso da obra. Buscaremos justificar os motivos de cada solução pensando nas possibilidades idiomáticas que o violão oferece. A análise idiomática é o processo de identificação de soluções técnico-mecânicas (ou a ausência delas) em determinado discurso musical que oferece pistas para o entendimento do pensamento estético do compositor ou transcritor. Trata-se de uma alternativa aos procedimentos de análise formal e harmônica já bem explorados em trabalhos acadêmicos, acompanhando uma tendência recente nos trabalhos de revisão crítica do repertório violonístico. Esta abordagem nos possibilitará entender um pouco do idiomatismo violonístico específico e ideais estéticos dos violonistas analisados abaixo, partindo da premissa básica de que o transcritor revela seu pensamento musical através de suas soluções técnicas.⁵

Nossos três objetivos centrais com esta análise são: Relacionar as soluções pioneiras segovianas com o contexto histórico da volta do violão aos palcos no início do século XX; descobrir até que ponto Carlevaro foi influenciado pela maneira segoviana de lidar com a Ciaccona e se procede sua declarada postura de fidelidade em relação ao original para violino; comparar as escolhas de Carlevaro e Segovia frente à proposta contrapontística da versão de Gustavo Costa, tomando-a como exemplo de uma das propostas que caracterizam o momento atual⁶. Este momento pode ser sintetizado pela intervenção do intérprete bem informado, servido das mais diversas fontes e

⁵ Reflexões mais aprofundadas a respeito do idiomatismo violonístico podem ser encontradas no artigo Pereira & Gloeden (2012). Para compreender o idiomatismo como ferramenta de análise, sugerimos a dissertação de Scarduelli (2007).

⁶ Este é também o caso da transcrição da *Fuga BWV 1001* original para violino realizada por Pablo Márquez, analisada na já citada dissertação de Sérgio Ribeiro (2014).

documentos e imerso em um contexto onde o violão se apresenta completamente firmado como instrumento de concerto.

Exemplo 1



Figura 3. Johann Sebastian Bach, *Chaconne*, compassos 1-4, manuscrito original de 1720.

O primeiro exemplo a ser analisado é o tema principal da peça, apresentado nos primeiros quatro compassos, que já se encontra modificado em relação ao violino (Fig.3). Especulamos que a razão por trás dos preenchimentos de acordes (indicados com setas na Fig. 4) diz respeito à tentativa de encorpar a sonoridade do violão. Possivelmente, esta solução estaria ligada à intenção de Segovia em causar logo no início da obra um impacto positivo em um público incrédulo das potencialidades do violão. Notemos abaixo tal procedimento de verticalização das linhas desde o princípio:



Figura 4. Johann Sebastian Bach, *Chaconne*, compassos 1-4, transcrição de Segovia de 1934.

Já em Carlevaro (Fig. 5), verificamos que a solução segoviana é apresentada como uma *ossia*, mas o discurso preferencial é equivalente ao manuscrito original. A opção por uma textura menos densa será característica em sua transcrição. Notemos, porém, na última seta, a adição do baixo Lá já presente em Segovia, modificando o discurso do violino que traz apenas o Ré 3 e postergando a resolução ascendente da sensível Dó#3 prevista no violino.

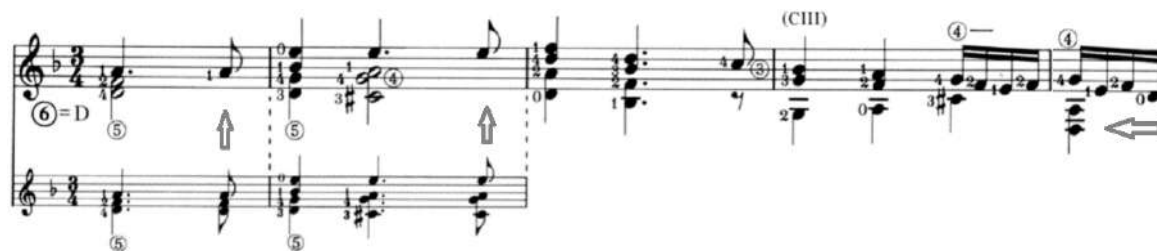


Figura 5: Johann Sebastian Bach, *Chaconne*, compassos 1-4, transcrição de Carlevaro de 1989.

Exemplo 2



Figura 6. Johann Sebastian Bach, *Chaconne*, compassos 17-24, manuscrito original de 1720.

Neste outro exemplo podemos observar, no segundo membro da segunda variação, que Segovia (Fig. 7) adiciona notas não previstas no original (Fig. 6). Seu pensamento aqui atende novamente ao funcionamento idiomático do violão, sobrevalorizando ainda mais seu aspecto acordal. Trata-se não apenas de um procedimento de preenchimento, mas também um recurso de variação para uma ideia originalmente redundante na linha melódica do manuscrito – que, no violino, corresponde a uma escrita consideravelmente carregada, tendo em vista as limitações do instrumento no que diz respeito a polifonia.

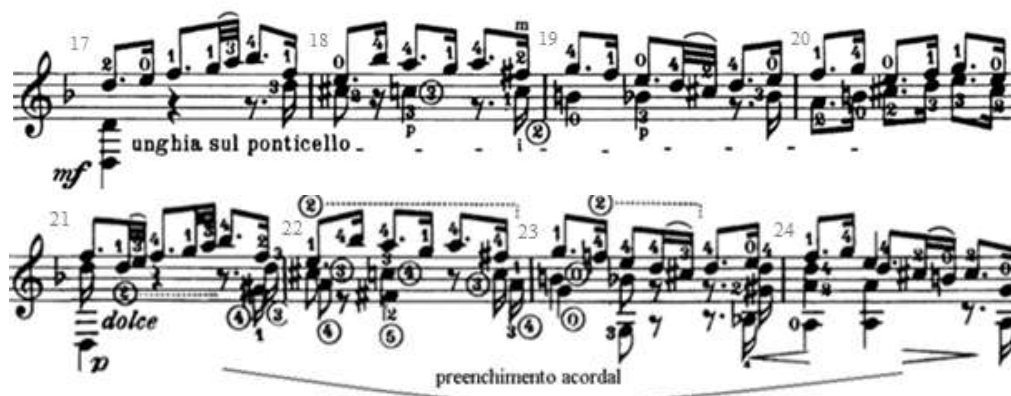


Figura 7. Johann Sebastian Bach, *Chaconne*, compassos 17-24, transcrição de Segovia de 1934.

A solução para o trecho de Gustavo Costa (Fig. 8) adiciona uma terceira voz que atende a constituição do contraponto em vozes extremas ou intermediárias, o que promove a variação outrora desejada por Segovia, porém atentando para uma construção polifônica:



Figura 8. Johann Sebastian Bach, *Chaconne*, compassos 17-24, transcrição de Costa de 2012.



Figura 9: Johann Sebastian Bach, *Chaconne*, compassos 17-24, transcrição de Carlevaro de 1989.

Como contraste às soluções de Segovia e Costa, Carlevaro (Fig. 9) segue a ideia do manuscrito original, mantendo o trecho em duas vozes e sem adicionar notas até o momento onde, no original (Fig. 6), o próprio Bach carregaria a textura com a adição de uma terceira voz passageira. Neste momento, Carlevaro, por sua vez, insere **Si** e **Lá** na linha do baixo (indicados pelas setas), seguindo, portanto, o manuscrito. Na repetição da frase (compasso 21-24), a preocupação que tiveram Costa e Segovia com a redundância original também é atendida por Carlevaro, embora não por adições de notas, mas através de uma digitação que explora a sonoridade da corda dois na reapresentação do trecho.

Exemplo 3



Figura 10. Johann Sebastian Bach, *Chaconne*, compassos 24-27, manuscrito original de 1720.

Dando seqüência aos exemplos com a próxima variação, Segovia, de acordo com o caráter *expressivo* grafado em sua versão, ressalta a repetição da nota **Ré** da sexta corda solta no compasso 25 (segundo círculo). O violonista aqui antecipa a pontuação rítmica apresentada por Bach nos dois compassos seguintes (Fig. 10, compassos 26-27). Notemos pelo primeiro círculo assinalado (Fig. 11) que Segovia segue o original para violino e deixa a sensível **Dó#** na voz superior sem resolução na mesma oitava no compasso 24 – momento aparentemente propício para a adição da resolução melódica na mesma oitava dentro das possibilidades do violão.



Figura 11. Johann Sebastian Bach, *Chaconne*, compassos 24-29, transcrição de Segovia de 1934.



Figura 12. Johann Sebastian Bach, *Chaconne*, compassos 24-29, transcrição de Costa de 2012.

Já em Costa (Fig. 12), assinalamos também com círculos a adição da resolução **Ré4** da sensível **Dó#** no compasso 25. De modo e em contexto semelhante, Costa efetuará também o acréscimo de **Dó#** e **Ré** nos compassos 28-29, encaminhando a voz superior de maneira idiomática. Na seta que perpassa os compassos 25 e 26, percebemos a transformação da linha de baixo em uma nova voz com as mesmas notas **Fá-Mi-Ré-Dó#**, no compasso 25 – imitando-a uma oitava abaixo, portanto – ao invés de simplesmente pontuar harmonicamente a progressão original de acordes. No entanto, notemos no início do compasso 26 que a adição de notas de Costa faz com que resultem as colcheias **Mi** e **Sol** simultâneas, resolvendo prematuramente a quarta justa da partitura original (**Ré-Sol**, conforme pode ser observado na Fig.10), e neste caso, portanto, subtraindo interesse do contraponto neste momento ao torná-lo consonante no tempo forte.



Figura 131: Johann Sebastian Bach, *Chaconne*, compassos 24-27, transcrição de Carlevaro de 1989.

Verificamos em Carlevaro (Fig. 13) o mesmo procedimento de Segovia na adição de preenchimentos em cordas soltas, oitavando três notas (circuladas), dois **Lá** e um **Ré**, que não estão presentes no manuscrito. Tendemos a entender pontos em comum como estes como a influência indireta que o pensamento acordal de Segovia exerceu em Carlevaro. Podemos perceber esta influência em nível de inspiração e não de cópia, pois Carlevaro reforça (e antecipa) os baixos em sua versão – à maneira de Segovia – mas segue na nova variação sem a repetição do mesmo, dando certa autonomia ao fragmento melódico da nova variação (como faz o violino).

Exemplo 4



Figura 14. Johann Sebastian Bach, *Chaconne*, compassos 31-38, manuscrito original de 1720.

Verificamos agora os compassos 31-38, trecho particularmente rico em diferentes adições de notas em cada um dos analisados. Assinalamos com uma linha o surgimento de uma voz contrapontística em Segovia (Fig. 15). As setas indicam o preenchimento acordal que demarca a mudança de variação com uma textura mais densa. Importante destacar aqui que Segovia também preenche esta textura segundo o que o violão comporta, ou seja, com tensões em duas cordas e resoluções em três – em clara preocupação acordal junto à linha do baixo, portanto. No compasso 36 observamos uma exceção quanto ao emprego de três cordas na resolução em função de limitações do violão, momento em que Segovia utiliza apenas duas cordas (notas **Lá** - **Fá**).

Logo em seguida, no compasso 37, circulamos a adição de uma linha de baixo por parte de Segovia, que ressalta **Sib** e **Sol#** da voz superior. Segovia escolhe as fundamentais enfatizando a harmonia básica – o pensamento vertical que sempre ressaltamos em cada um dos exemplos. O círculo no compasso 38 reforçará essa conduta de Segovia, ao apresentar baixos nas 5ª, 4ª e 6ª cordas soltas.



Figura 15. Johann Sebastian Bach, *Chaconne*, compassos 31-38, transcrição de Segovia de 1934.

Em Costa (Fig. 16), a linha demarcada na figura indica uma alternativa ao contraponto de Segovia. Os losangos ressaltam a adição do contraponto, formando uma única voz horizontal clara e concisa, diferente das adições acordais segovianas. Percebemos também a adição da linha de baixo, conforme circulamos a seguir.

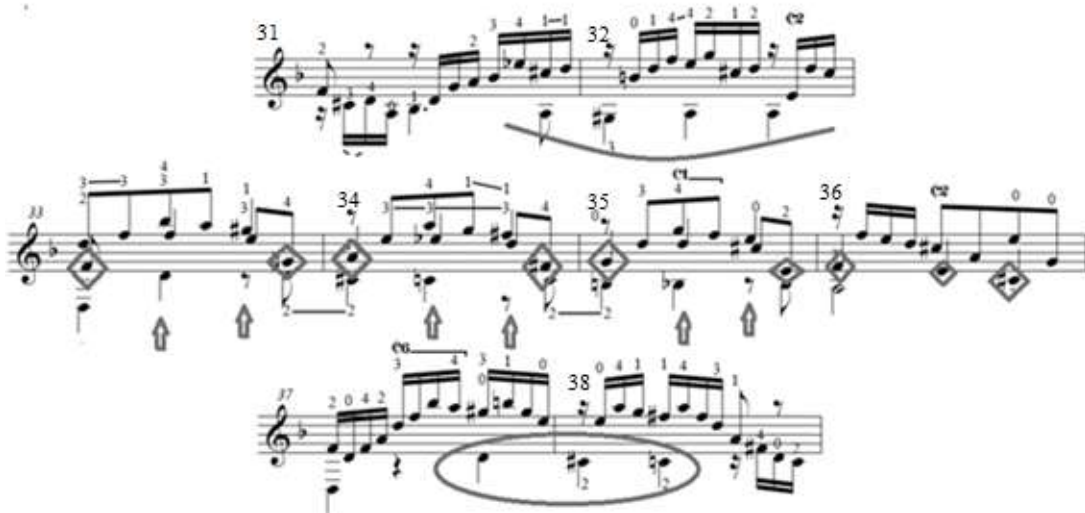


Figura 16. Johann Sebastian Bach, *Chaconne*, compassos 31-38, reelaboração de Costa de 2012.

Figura 172: Johann Sebastian Bach, *Chaconne*, compassos 31-38, transcrição de Carlevaro 1989.

Ressaltamos com a linha reta a opção de Carlevaro (Fig.31) pela textura menos carregada de acordo com o manuscrito, sem a adição de baixos, a exceção de apenas um **Ré2** da sexta corda solta que pontua o início da variação. Nas setas, vemos a adição de uma única nota onde os demais fazem preenchimentos mais densos, que sugere o movimento **Ré4 – Dó4 – Sib3**, que já garante ênfase no caráter descendente da linha melódica. As mesmas adições de baixos empregadas por Segovia estão circuladas, demonstrando claramente sua inspiração segoviana (que, por sua vez, se inspira na adição de uma voz intermediária presente na versão pianística de Ferruccio Busoni).

Exemplo 5

Figura 18. Johann Sebastian Bach, *Chaconne*, compassos 56-60, manuscrito original de 1720.

Entre os compassos 57 e 60 temos um exemplo bastante representativo da busca de Segovia (Fig. 19) por uma sonoridade robusta no violão, porém, neste trecho, combinada à intenção do autor em delimitar o início de uma nova variação da progressão harmônica. Na seta do compasso 57, Segovia adiciona o baixo **Ré2** da sexta corda solta, que promove uma resolução contundente da cadência que se desenhara no compasso 56. Este baixo imprime um padrão de sonoridade encorpada para a nova variação, reforçado pela anotação “f” junto ao início do mesmo compasso.



Figura 19. Johann Sebastian Bach, *Chaconne*, compassos 56-60, transcrição de Segovia de 1934.

A versão de Gustavo Costa (Fig. 20) tomada desde o compasso 56, permite observar o caminhar natural da harmonia na resolução da dominante na troca de variações entre os compassos 56 e 57. No compasso 56, Costa adota a sensível **Dó#** (ao invés dos repetidos baixos **Lá** em Segovia), desfazendo assim o impacto causado na resolução por salto e resolvendo a sensível melódica meio tom acima, no baixo **Ré3**. De certa maneira, ele também não mantém o contorno descendente até o compasso 60 – isso nem seria possível para o violão de seis cordas –, mas mantém o contorno interno entre os compassos 57-59. O resultado final de sua solução via contorno de mesmo padrão induz a escuta dos demais contornos dos compassos 58 e 59 e, por consequência, a escuta da sequência descendente completa proporcionada pelo equilíbrio no tratamento dos contornos entre notas do primeiro e segundo tempos dos compassos.



Figura 20. Johann Sebastian Bach, *Chaconne*, compassos 56-60, transcrição de Costa de 2012.



Figura 3: Johann Sebastian Bach, *Chaconne*, compassos 56-60, transcrição de Carlevaro.

Em Carlevaro (Fig. 36), circulamos a escolha pelo **Ré2** solto da sexta corda, como fez Segovia. Notemos a inusitada interrupção da voz superior (indicada pela seta): o dedo 1 que manteria o **Fá4** pela duração de uma semínima é requisitado uma colcheia antes, exigindo uma pausa abrupta que rompe a simetria motívica na melódica. Carlevaro abre mão da manutenção desta nota em função da inevitável repetição de dedo na mão esquerda no próximo compasso, dando preferência à reutilização do dedo 1 ao invés do imediato movimento com dedo 3 (em duração de semicolcheia), que acontece em Segovia e Costa - ambos sustentam o **Fá4** em semínima. Tal solução corrobora com nossa conclusão de que Carlevaro optará por soluções de maior conveniência técnica com objetivo didático, mesmo que debilite a simetria sequencial da linha melódica superior (as semínimas do terceiro tempo dos compassos 57 e 59).

Considerações finais

Com os exemplos da análise comparativa, apontamos uma possível compreensão sobre a preocupação de Segovia em sua transcrição: conquistar um público ainda descrente, fazendo o violão soar no máximo de suas possibilidades por meio do preenchimento recorrente de acordes implícitos na harmonia. Essa constatação ganha forças sobretudo com o confronto com a transcrição proposta por Gustavo Costa, que serve como fonte elucidativa de um pensamento contrapontístico mais afeito ao nosso presente momento de atuação. Para o contexto histórico em que se insere a estreia da *Chaconne* de J. S. Bach por Andrés Segovia, tal abordagem pujante – repleta de blocos harmônicos e sem manutenção de linhas melódicas ou sequer contornos diatônicos nos baixos, bem como abundância de baixos pedal e ainda as indicações de arpejos que potencializam alguns acordes (conforme também revela a gravação da obra pelo violonista) –, alinha-se ao projeto então em voga de difundir as qualidades/potencialidades do violão, porém, pode se revelar anacrônica se tomada fora de seu contexto, sobretudo como referência para novos trabalhos de transcrição de repertório bachiano.

Com respeito a Abel Carlevaro, os cinco exemplos analisados de sua transcrição sinalizam seu intuito de manutenção do texto original, mas embasa-se, de modo geral, em soluções do pensamento acordal de Segovia. Também são encontradas adições de notas pedais em cordas soltas do registro grave, principalmente para pontuar inícios de variações, constituindo uma linha de baixo composta por repetições de nota e saltos sem o devido tratamento como linha melódica, portanto, sem função contrapontística. Os preenchimentos acordais de Carlevaro são, no entanto, menos densos que em Segovia (Exemplos 1, 2, 4 e 5). Essa opção por uma textura menos carregada aponta a opção por clareza e fluidez no discurso original. Sua transcrição favorece uma leitura livre de maiores obstáculos técnicos, presumivelmente embasada também em pressupostos de sua escola para obter tais resultados. Sugerimos, portanto, que as soluções de Abel Carlevaro para a *Chaconne* levam em consideração um possível intuito didático. No âmbito prático, a leitura e estudo da primeira sessão das três versões para violão constatou que Carlevaro é a mais acessível para atingir um resultado musical consistente com menor esforço. Tendo em mente sua correlação com muitas soluções segovianas, também conjecturamos que sua transcrição visa tornar a proposta segoviana tecnicamente mais acessível, embora tal intenção não apareça expressa em nenhum momento do texto introdutório desta partitura.

Por fim, Costa encarrega-se de uma abordagem contrapontística em sua transcrição, alinhada as tendências atuais nas transcrições bachianas (a exemplo da já citada *Fuga BWV 1001*, transcrita por Pablo Márquez). Suas soluções são geralmente mais rebuscadas, propiciando a formação e/ou continuidade das vozes internas, principalmente do registro médio/grave. Porém, algumas de suas adições melódicas comprometem a formação de determinadas tensões entre as vozes do contraponto original bachiano e, por vezes, estas tensões conseqüentemente suspensas acabam sendo resolvidas precocemente em adições de novas vozes (vide análise do exemplo 3).

Referências

- ALÍPIO, Alisson. *O processo de digitação para violão da Ciaccona BWV 1004 de Johann Sebastian Bach*. Dissertação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.
- BERG, Christopher: *Bach, Busoni, Segovia, and the Chaconne*. 2009. Disponível em: <http://pristinemadness.com/files/Ciacconna.html> (Acesso em 21/01/2015).
- BETANCOURT, Rodolfo J. *The process of transcription for guitar of J.S. Bach Chaconne from Partita II for violin without accompaniment, BWV 1004*. Dissertação. The Lamont School of Music, Denver, 1999.
- CARLEVARO, Abel. *Guitar Masterclass: Volume IV. J.S. Bach – Chaconne BWV 1004*. Chantarelle Verlag, 1989.
- COSTA, Gustavo S. *Seis sonatas e partias para violino solo de J.S. Bach ao violão: fundamentos para a adaptação do ciclo*. Tese. Universidade de São Paulo, 2012.
- FREITAS, Thiago Colombo de. *Ciaccona em Ré menor BWV 1004 de J.S. Bach: um estudo das articulações e uma transcrição para violão*. Dissertação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.
- PEREIRA, Marcelo. F; GLOEDEN, Edelton. *Apontamentos sobre o idiomatismo na escrita violonística*. Artigo. XXII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música. João Pessoa, 2012.
- RIBEIRO, Sérgio V. S. *Reelaborações para violão da obra de J. S. Bach: análise das versões de Francisco Tárrega e Pablo Márquez da Fuga BWV1001*. Dissertação. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2014.
- SCARDUELLI, Fabio. *A obra para violão solo de Almeida Prado*. Dissertação. Universidade Estadual de Campinas, 2007.
- SEGOVIA, Andrés. *Chaconne aus der Partita II d-Moll für Violine solo BWV1004, für Gitarre*. Partitura. Mainz, Alemanha: B. Schott, 1934.
- WADE, Graham. *The Guitarist's Guide to Bach*. Gortnaclona: Wise Owl Music, 1985.

Só nata brasileira nº 1 de Waltel Branco: uma análise schenkeriana

Dayane Battisti, UFPR, daya_battisti@hotmail.com

Resumo: O objetivo deste trabalho é realizar uma análise do primeiro movimento da obra “Só nata brasileira nº 1” escrita para violão por Waltel Branco em 1991. A obra é composta por três movimentos: Prelúdio, Acalanto e Ponteio. Após uma breve revisão sobre o compositor, a obra e a teoria analítica, é apresentada uma análise geral do movimento e por fim, um trecho selecionado é reduzido através dos Planos Frontal e Médio até chegar ao Plano de Fundo que representa a Estrutura Fundamental do trecho.

Palavras-chave: Waltel Branco. Violão. Análise. Schenker.

Só nata brasileira nº 1 of Waltel Branco: a Schenkerian analysis

Abstract: The aim of this work is to make an analysis of the first movement of the work “Só nata brasileira nº 1” written for guitar by Waltel Branco in 1991. This piece has three movements: Prelúdio, Acalanto e Ponteio. After a bio-bibliography of the composer, the piece and an analytical theory review, I proceed to an overall analysis of the first movement and then, reduce an excerpt to levels leading to the fundamental structure.

Keywords: Waltel Branco. Guitar. Analysis. Schenker.

Waltel Branco e a Só nata brasileira nº 1

Waltel Branco é um maestro, compositor e arranjador brasileiro, nascido em 22 de novembro de 1929, na cidade de Paranaguá-PR. Silva (2008) o destaca como personalidade de grande qualidade artística no âmbito da interpretação e da produção para violão, e argumenta que:

As dedicatórias a Waltel Branco em obras importantes de ícones da música brasileira como em “*Tocatta em Ritmo de Samba*” e “*Estudo*” de Radamés Gnattali e em “*Prelúdio*” de Guerra-Peixe, interpretadas por ele em um concerto memorável na Sala Cecília Meireles, em 9 de dezembro de 1969, provam sua visível circulação no meio artístico do Brasil. (SILVA, 2008: 27)

Em 2013, a quinta edição da Corrente Cultura de Curitiba homenageia Waltel, e como já previa Nassif (2006) “quando se decidir divulgar Waltel, é possível que se descubra um dos mais célebres músicos anônimos do país.” O encarte da Corrente Cultural procura resumir a trajetória de Waltel da seguinte forma:

É músico completo: maestro, compositor, arranjador, violonista, guitarrista, produtor, professor. Especialista em trilhas para novelas e cinema. Já ensaiou a orquestra nos concertos de Igor Stravinski no Brasil. Andrés Segovia, Nat King Cole, Dizzy Gillespie, Bento Mossurunga, Tom Jobim, Roberto Carlos, Tim Maia, Baden Powell, Quincy Jones e Henry Mancini estão na lista de músicos que trabalharam, ensinaram ou aprenderam com ele. Da parceria com Mancini saiu seu trabalho mais conhecido no mundo, há exatos 50 anos: os arranjos do tema de A Pantera Cor-de-Rosa. Trabalhou no álbum Chega de Saudade, de João Gilberto, colocando sua

assinatura no nascimento da bossa nova. Precisa de mais alguma coisa para justificar essa homenagem?

De acordo com Silva (2008), as obras de Waltel para violão solo catalogadas ultrapassam setenta títulos e para violão e orquestra foram catalogados dois concertos, sendo que um estava em fase de revisão e acabamento na época. Este autor cita como característica mais marcante da obra de Waltel, a combinação entre formas tradicionais e gêneros da música popular. O exemplo citado é da “Só Nata Brasileira nº1” (1991) em três movimentos (Prelúdio, Acalanto e Ponteio). O primeiro movimento desta obra, Prelúdio, foi escolhido como objeto de análise do presente trabalho. Silva (2008) ainda esclarece que “Embora Waltel intitule a obra ‘Só Nata’, sugerindo uma alusão à forma Sonata, ela consiste de um grupo de canções contrastantes, não seguindo a estrutura dessa forma.”

A obra faz uma citação ao samba “Feitiço da Vila” de Noel Rosa e Vadico. Noel Rosa, por sua vez, dedicou o samba à Lela Casatle, conforme narrado em seu Songbook.

Noel Rosa dedicou esta música – uma das mais conhecidas de todo o seu repertório – a Lela Casatle, uma jovem de Vila Isabel que fora eleita Rainha da Primavera, em 1934, e muito badalada na imprensa, onde sua foto ilustrou várias reportagens e páginas de entrevistas. Numa entrevista ao periódico A Voz do Rádio, sobre a temporada passada em Belo Horizonte, para onde viajou em busca de ar puro para seus pulmões, Noel confessou: “Enterneci-me vivamente quando pressenti que o samba Feitiço da Vila calara fundo no espírito daquela gente boa. Difundiram-no, popularizaram-no e, numa mostra de curiosidade bem feminina, as moças queriam saber as razões que lhe inspiraram o título. Traduza-o por ‘Feitiço de minha pátria’, pois, como já disse Cícero, ‘a pátria é onde se está bem’, e nunca me senti melhor do que no recanto calmo e bonafoso de Vila Isabel.”
Primeira gravação lançada em dezembro de 1934, por João Petra de Barros, em discos Odeon. (CHEDIAK, 1991: 59)

A citação de “Feitiço da Vila” inicia logo nos primeiros compassos da “Só nata brasileira nº 1” e corresponde ao início da melodia cantada, conforme demonstrado a seguir.



Figura 1: Feitiço da Vila, c. 8-13.



Figura 2: Só nata brasileira nº 1, c. 1-3

A melodia que inicia na nota Fá do primeiro exemplo, aparece na obra de Waltel iniciando na nota Mi. No samba as notas estão no contratempo, o que é característico do gênero e na “Só nata brasileira nº 1” a mesma melodia é apresentada de forma mais “quadrada” mas com a inclusão de uma segunda voz em contraponto, com caráter imitativo. Em outros trechos da música, o mesmo motivo é apresentado em um contraponto a três vozes, como exemplificado abaixo.



Figura 3: Só nata brasileira nº 1, c. 30-32.

A “Só nata brasileira nº 1” foi gravada pelo próprio Waltel Branco em 1994, de acordo com a catalogação de Silva (2007), e em 2006, foi gravada pelo violonista Claudio Menandro no CD “Tributo a Waltel”. Waltel Branco também compôs a “Só nata brasileira nº 2”, com o subtítulo de “Homenagem a Tom Jobim”, e no ano de 2000, Waltel grava o CD “Naipi”, com a “Só nata brasileira nº 3, citação ‘Naquele tempo’ – Pixinguinha” e a “Só nata brasileira nº 4, citação ‘Chuá-chuá’ – Pedro de Sá Pereira”.

O título da obra também pode ser interpretado como uma referência à nata do leite, representando o sumo da música brasileira. Noel Rosa seria um desses representantes, assim como Tom Jobim, Pixinguinha e Pedro de Sá Pereira, citados nas outras ‘só natas’ e considerados por Waltel como a nata da música brasileira.

Análise schenkeriana

De acordo com Meeùs (1993), “Heinrich Schenker (Lemberg [Lvov], 1868 – Viena, 1935) é reconhecido hoje em dia como um dos fundadores da musicologia analítica moderna”. Fraga (2011) explica que “a análise schenkeriana, como toda análise, tenta demonstrar relações entre as diversas estruturas de uma obra musical que não são prontamente aparentes.”.

A teoria tonal de Schenker pode ser resumida em termos de camadas estruturais (*Schichten*)¹ que permeiam toda obra tonal. O conceito de planos baseia-se no fato de que os componentes constituintes de uma música podem ser hierarquizados estabelecendo outra base para a descrição e interpretação das relações entre os componentes de qualquer obra musical. (FRAGA, 2011:13).

¹ Plano Frontal, Plano Médio e Plano de Fundo.

Meeùs (1993) afirma que é comum ouvir que a análise schenkeriana consiste em encontrar o contraponto implícito na harmonia, mas não é só isso. Em um momento histórico onde a harmonia recebia excessiva importância por parte das técnicas analíticas tradicionais, Schenker reabilitou o contraponto. Mas nem por isso negligenciou a harmonia. “A análise schenkeriana coloca em prática uma relação dialética entre contraponto e harmonia, explicando um em relação ao outro.” (MEEÛS, 1993: 6).

O princípio fundamental da teoria schenkeriana é o da prolongação: a obra tonal é essencialmente uma prolongação do acorde de tônica, quer dizer uma inscrição deste acorde na duração. [...] Vê-se aqui como funciona a dialética contraponto/harmonia: o dado inicial é uma harmonia, um acorde, fornecido pela ressonância ou imitado dela. Este acorde inicial é prolongado através de notas de passagem, fenômenos contrapontísticos. A condução das vozes deste contraponto provoca novas harmonias. Estas dão lugar a novos fenômenos contrapontísticos, que provocam novas harmonias, etc.; a harmonia nasce da condução das vozes, a condução das vozes nasce da harmonia. A análise opera em sentido inverso: ela mostra como os acordes, identificados pela cifragem tradicional em números romanos, resultam na realidade de uma condução contrapontística no interior de harmonias de nível superior; estas harmonias por sua vez, uma vez identificadas através de uma nova cifragem, parecem resultar elas mesmas de uma condução de vozes num nível ainda mais superior; etc. De par em par, a obra se reduz a um esqueleto cada vez mais despojado. (MEEÛS, 1993: 7).

Segundo Fraga (2011), “uma das principais vantagens da análise schenkeriana está na possibilidade de se revelar progressões simples por trás de passagens aparentemente complexas”. Uma forma de revelar essas progressões simples é identificar os prolongamentos, tanto melódicos quanto de função.

Considerando essa relação dialética entre a parte horizontal da música (contraponto, melodia) e a parte vertical (harmonia), o prolongamento melódico acontece “quando uma nota permanece ativa dentro de certo contexto, mesmo com a intervenção de outras” (Fraga, 2011). Essas intervenções, normalmente podem ser interpretadas como ornamentos (nota de passagem, bordadura, apojatura). Identificando os ornamentos, a nota que está sendo prolongada fica mais evidente e a passagem simplificada.





Figura 4: Só nata brasileira nº 1, c. 30.

Na figura 4, algumas colcheias podem ser interpretadas como ornamentais. Na primeira linha temos o fragmento como se apresenta na superfície. Na segunda linha, as notas Ré e Si aparecem sem haste e figuram como notas de passagem, assim como as notas Sol e Mi fazem uma bordadura dupla na nota Fá. Na terceira linha, as notas ornamentais são desconsideradas e a estrutura simplificada, ficando com caráter mais verticalizado.

Já o prolongamento de função pode ser definido como a “inserção, entre dois acordes, de material que o estende de forma análoga ao prolongamento melódico, retardando assim sua resolução.” (Fraga, 2011).

a) C: I vii vi V II* I

b) C: I P P V P I

c) C: I vii vi V II+ I

Figura 5: Só nata brasileira nº1, c. 19-20.

No exemplo apresentado, os dois acordes que aparecem depois da tônica funcionam como um prolongamento do I grau, sendo interpretados como acordes de passagem até a dominante que também é prolongada por um acorde com função semelhante e retorna à

tônica. Todo esse trecho também pode ser interpretado como uma prolongação da tônica, pois vai até a dominante e retorna à tônica (Figura 5.c).

Na teoria schenkeriana, o esqueleto ou estrutura fundamental é construída sempre sobre o mesmo modelo, que é um resumo da relação dialética entre contraponto e harmonia.

Duas formas do acorde de tônica, uma no começo e outra no final da peça, são religadas através de notas de ornamento que formam passageiramente um acorde diferente, o de dominante. Harmonicamente, então, a estrutura fundamental se reduz necessariamente a um encadeamento I-V-I, que Schenker chama “arpegação do baixo” (Baßsbrechung). Melodicamente, ela desce de uma nota qualquer do acorde de tônica para a própria tônica; Schenker chama esta decida de “linha fundamental” (Urlinie). Antes da chegada na tônica, o encontro da penúltima nota da descida melódica com o V grau da harmonia forma o acorde de dominante para a cadência perfeita final. (MEEÛS, 1993: 7).

Dando suporte à Linha Fundamental (LF), está o Baixo Fundamental (BF). “A base do BF é composta pelos graus principais da escala I-V-I, e as harmonias intermediárias que surgem no decorrer de uma música são consideradas harmonias subsidiárias da tônica ou da dominante, respectivamente.” (FRAGA, 2011: 48-49)

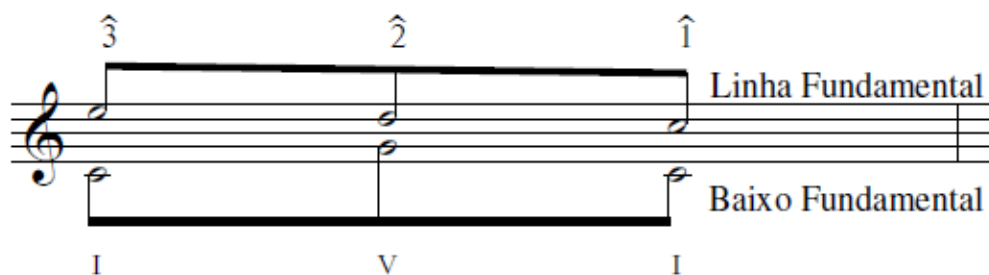
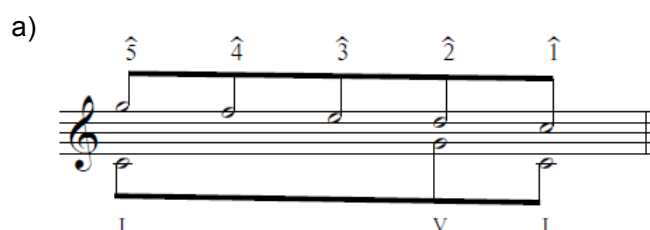


Figura 6: Estrutura Fundamental

O exemplo 6 apresenta um dos modelos de Estrutura Fundamental (EF), onde a Linha Fundamental desce do Mi até a tônica e o Baixo Fundamental apresenta a ‘arpegação do baixo’ por meio do encadeamento I-V-I. A Estrutura Fundamental “é a representação primária de como os princípios da organização melódica e harmônica operam por baixo da superfície de uma música.” (FRAGA, 2011: 49)

Abaixo são apresentados outros modelos de Estrutura Fundamental recorrentes no repertório dos séculos XVIII e XIX.



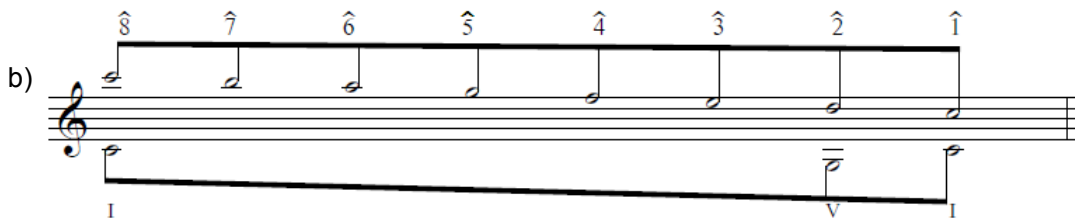


Figura 7: Modelos de Estrutura Fundamental

A Teoria de Schenker provocou diversas confusões, muitas vezes por ser mal interpretada. Ele foi acusado de reduzir todas as obras do repertório a uma estrutura simplista e desinteressante. Meeùs (1993) descreve um pouco dessa confusão, buscando esclarecer qual era o objetivo de Schenker.

A análise schenkeriana foi condenada pela sua incapacidade a descrever as obras na sua individualidade e na sua originalidade. Mas o objetivo de Schenker não era (ou não era somente) mostrar que todas as obras podem ser reconduzidas a uma mesma estrutura tonal: ele queria mostrar também como cada uma realizava esta estrutura de maneira absolutamente única. Ele tinha feito deste o seu lema: “sempre a mesma coisa, mas nunca da mesma maneira”, *semper idem, sed non eodem modo*. A estrutura fundamental é somente um esqueleto, ao qual é preciso dar vida através de tudo que o reveste, através do que, em música, faz o ornamento. (MEEÛS, 1993: 7).

Por este motivo que existem diversos modelos de estrutura fundamental. Há diversas maneiras de se chegar a um esqueleto semelhante, algumas vezes igual, mas o processo para se chegar à Estrutura Fundamental é que torna tão interessante a Teoria de Schenker e não o resultado final em si.

A inter-relação entre melodia, contraponto e harmonia, dentro de uma estrutura tonal, é o foco da análise schenkeriana. Mas é importante deixar claro que estrutura não é forma. A forma está relacionada às subdivisões de uma obra em seções, que podem ter uma relação de repetição, variedade ou contraste. Já a estrutura, está ligada a construção e a característica da melodia, contraponto e harmonia, tomadas individualmente ou em conjunto. “Uma estrutura pode envolver uns poucos compassos, uma frase, uma seção ou mesmo a obra toda.” (FRAGA, 2011: 85).

A seguir será apresentada a análise do Prelúdio da “Só nata brasileira nº 1” de Waltel Branco.

Análise

Como mencionada anteriormente, a “Só nata brasileira nº 1” é composta por três movimentos: Prelúdio, Acalanto e Ponteio. Neste trabalho será analisado o primeiro movimento apenas. O Prelúdio possui 52 compassos e o exemplo seguinte mostra o prelúdio completo, com arcos inseridos na tentativa de identificar a forma do mesmo, tarefa

esta foi dificultada pelas irregularidades da obra, incluindo alterações na fórmula de compasso.

A primeira parte, que foi chamada de **A**, está em Dó maior e possui 7 compassos, sendo um deles em 6/4. Já nos primeiros compassos é feita a citação de Feitiço da Vila, de Noel Rosa. Como mostrado no início do trabalho, essa primeira citação é acompanhada de um contraponto na segunda voz e vai aparecer novamente no compasso 30 (**A'**) e no compasso 43 (CODA), sendo acompanhada também de uma terceira voz no baixo. As duas primeiras vozes são idênticas nos três primeiros compassos, mas a adição do baixo altera sensivelmente a análise da harmonia. Essa pode ser uma razão para a parte **A** ser entendida como lá menor e o restante da música estar claramente em Dó maior.

The image displays a musical score for the prelude of 'Só nata brasileira nº 1'. It is divided into several sections, each with a letter label and a corresponding harmonic analysis below the staff. The key signature is one sharp (F#), indicating D major or B minor.

- Section A:** 7 measures. Chord symbols: I, ii, vii², V/vi, vi, V/V, V, V/vi, vi. A 'cromatismo' (chromaticism) is noted at the end.
- Section B:** 6 measures. Chord symbols: V, II, vii²/V, V²/iii, iii, V²/II, V/V, V, vii²/iii, iii, I, V², vi, V, V²/V.
- Section C:** 10 measures. Chord symbols: V, vi, V, II², vii², V, vi, V²/V, V, I², V/V, I, vii, vi, V, II², I, V.
- Section A':** 10 measures. Chord symbols: I, ii, vii², V/vi, vi, V/V, V, I, IV, vi, #6(Fr.), I, IV, V, V².
- CODA:** 10 measures. Chord symbols: I, vi, V/V, I, V, V/V, V, I, ii, vii², V/vi, vi, V/V, V, I.
- Section 47:** 4 measures. Chord symbols: VI, vi, #6(Fr.), I, IV, V, I.

Additional markings include 'Preparação' at measure 39, 'D.C. al Coda' at the end of section A', and measure numbers 22, 39, 43, and 47.

Figura 8: Só nata brasileira nº 1 – Prelúdio

Na sequência vem a parte **B**, com 6 compassos sendo um em 6/4 também. O **B**, também em Dó maior, pode ser entendido como um grande prolongamento da dominante

que vai do **V** ao **V/V** (dominante do **V**) que prepara a parte **C**. A parte **C** por sua vez, possui 16 compassos e é uma prolongação ainda maior da dominante, iniciando no **V** grau e terminando no **iii**. O **A'** vai do compasso 30 ao 38, iniciando com a reapresentação da citação, desta vez a três vezes, indo do **I** ao **V** grau. No final do **A'**, a expressão “D.C. al Coda” faz com que as partes **A** e **B** sejam repetidas, pulando as partes **C** e **A'** e indo direto para a CODA. Os quatro primeiros compassos da CODA soam mais como uma preparação para CODA e por isso foram agrupados a parte. No compasso 43, a CODA propriamente dita, se assemelha muito ao **A'**, mudando apenas na finalização (últimos dois compassos). Como citado anteriormente, uma estrutura pode envolver alguns compassos, frases, seções ou até mesmo a obra toda. Levando isso em conta e considerando também as assimetrias da obra, neste trabalho a CODA final foi escolhida para ser analisada em detalhe e através dos planos chegar a Estrutura Fundamental. Outro motivo para a escolha deste trecho, é que ele de certa forma resume todo o movimento, apresentando a citação a três vezes nos primeiros compassos, um movimento para a dominante e o retorno à tônica.

Figura 9: Só nata brasileira nº 1, c. 43-52.

Na primeira linha é apresentada a superfície, que é a música propriamente dita, com a análise da harmonia logo abaixo. Na segunda linha aparece o Plano Frontal, onde são simplificadas algumas ideias rítmicas, as notas repetidas são omitidas e as notas ornamentais são colocadas em um nível hierárquico inferior, como prolongamento das notas que continuam com hastes.

Para facilitar a comparação, alinhando um plano abaixo do outro, na sequência o Plano Frontal será repetido e acrescentado o Plano Médio.

C: I ii vii° V/vi vi V/V V I IV♯ vi°4(6°Fr.) I IV V

Figura 10: Plano Frontal e Plano Médio

No Plano Médio são condensados os aspectos mais gerais da harmonia e do contraponto, as notas ornamentais são omitidas enquanto são revelados os prolongamentos de função. “É nesse nível que os mais importantes eventos estruturais progressivamente aparecem.” (FRAGA, 2011: 51).

C: I ii vii° V/vi vi V/V V I IV♯ vi°4(6°Fr.) I IV V

C: I V I

Figura 11: Plano Médio e Plano de Fundo

No Plano de Fundo aparece a estrutura mais elementar da obra. Aqui estão resumidos os elementos melódicos e harmônicos do trecho analisado. É importante ressaltar que o Plano de Fundo não tem sentido algum longe dos outros gráficos, pois ele é resultado de um processo e não pode ser analisado isoladamente.

C: I V I

Linha Fundamental

Baixo Fundamental

I V I

Figura 12: Plano de Fundo e Modelo de Estrutura Fundamental

Observando o último exemplo é possível concluir que a Estrutura Fundamental do trecho analisado é muito semelhante ao primeiro modelo de Estrutura Fundamental citado neste trabalho. Ou seja, uma progressão que inicia no prolongamento da nota Mi, descendo por grau conjunto até a fundamental, acompanhada do baixo arpejado nas funções I-V-I. Por ser uma progressão de três notas, também é chamada de *3-prg*.

Referências

BRANCO, Waltel.; OLIVEIRA, Claudio Menandro. *A obra para violão de Waltel Branco*. Curitiba, 2008.

BRANCO, Waltel. Só nata brasileira nº 1. In: BRANCO, Waltel; OLIVEIRA, Claudio Menandro *A obra para violão de Waltel Branco*. Curitiba, 2008. 1 partitura, p. 114-120.

CHEDIAK, Almir. *Songbook Noel Rosa, vol. 3*. Rio de Janeiro: Lumiar Editora, 1991.

FRAGA, Orlando. *Progressão linear: uma breve introdução à teoria de Schenker*. Londrina: Eduel, 2011.

MEEÛS, Nicolas. *Análise schenkeriana*. Liège, Mardaga, 1993. Traduzido do francês pour Luciane Beduschi. Disponível em: <<http://nicolas.meeus.free.fr/Cours/trad/Introducao.pdf>>. Acesso em: 21/09/2015.

NASSIF, Luís. Um músico extraordinário. *Jornal La Insignia*. Madri, 2006. Disponível em: <http://www.lainsignia.org/2006/julio/cul_027.htm>. Acesso em: 22/06/2014.

PANKHURST, Tom. *Método de trabalho: como fazer uma análise schenkeriana*. Traduzido por Sérgio Paulo Ribeiro de Freitas. Disponível em: < http://hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Pankhurst-Como_fazer_analise_Schenkeriana.pdf>. Acesso em: 25/06/2014.

ROSA, Noel; VADICO. Feitiço da Vila. In: CHEDIAK, Almir. *Songbook Noel Rosa, vol. 3*. Rio de Janeiro: Lumiar Editora, 1991. 1 partitura, p. 59-61.

SILVA, Mario da. O violão no Paraná: Uma abordagem histórico-estilística – Catálogo de obras. In: *Anais do I Simpósio de Violão da Embap*. Curitiba, 2007. Disponível em: < <http://www.embap.pr.gov.br/arquivos/File/eventos/mario.pdf>>. Acesso em: 20/06/2014.

SILVA, Mario. Waltel Branco e o violão no Brasil. In: BRANCO, W.; OLIVEIRA, C. M. *A obra para violão de Waltel Branco*. Curitiba, 2008.

Gênero, formação e trabalho: um survey com professores de violão

Edson A. F. Figueiredo, UFPI, figueiredo.edson@outlook.com

Resumo: Algumas mudanças ocorridas nas últimas décadas, com destaque para a entrada do violão no meio acadêmico, resultaram em transformações no perfil dos professores de violão. O objetivo deste trabalho é conhecer algumas características dos professores de violão, especificamente gênero, idade, tempo de experiência, formação e atuação destes professores. Para isso foram utilizados dados secundários de minha pesquisa de doutorado, o que significa 95 respostas de violonistas em um survey baseado na internet. Os resultados mostram um reduzido número de mulheres na amostra, um elevado número de graduados e predomínio de vínculos com escolas de orientação privada.

Palavras-chave: Professor de música. Violão. Survey.

Gender, training and employment: a survey with guitar teachers

Abstract: Some changes that have occurred in recent decades, especially the consolidation of the guitar in academia, have resulted in transformations of the guitar teacher profile. The aim of this paper is to know some characteristics of guitar teachers, specifically gender, age, length of experience, training and employment. For this, I used secondary data from my PhD dissertation, which means 95 answers from guitarists in an Internet-based survey. The results show a reduced number of women in the sample, a large number of graduate teachers and predominance of private schools as workplace.

Keywords: Music teacher. Guitar. Survey

Introdução

Início este texto lembrando de uma frase de Henrique Pinto (2006: 58), na qual afirma que “trabalhar como professor é quase sempre uma consequência do estudante de violão, mesmo sendo ele talentoso em seu instrumento e ter adquirido um pleno desenvolvimento técnico”. Por um lado a frase parece refletir um sentimento de frustração derivado da profissão de professor, como ressaltado por Penna (2007), ao relacionar a expressão popular “quem não sabe ensina” com a equivalente “quem não toca ensina”. Por outro lado, a frase remete a uma possibilidade concreta de um trabalho estável para o violonista. Conforme apontam Creech e Gaunt (2012) o acesso à informação desenvolvido nas últimas décadas criaram grandes mudanças na forma como as pessoas criam, tocam e ouvem música, colaborando para uma profissão de músico repleta de facetas e imprevisibilidades. Em um mercado cada vez mais complexo e competitivo, trabalhar com o ensino de instrumento é uma opção não apenas para o músico de projeção modesta, mas também para os grandes concertistas.

Entre os diversos espaços de atuação dos professores de violão, as escolas específicas de música ocupam uma posição de destaque. As escolas de música são espaços onde ocorrem a formação dos egressos dos cursos superiores em música, a formação de profissionais que seguem carreira fora da universidade e local onde atuam egressos dos cursos de licenciatura e bacharelado em música (CUNHA, 2009). Nas escolas particulares especializadas em música o contrato dos professores não requer um concurso especial, dado que o professor não depende de uma formação acadêmica para exercer seu trabalho. Como ressalta Requião (2002) o grau de competência do professor, neste contexto, está ligado diretamente à sua atuação como músico, ou seja, “a legitimação do músico-professor é dada pela sua atuação artístico-musical, comprovada em situações de performance” (p. 1). Desta forma surge uma concepção ampla de profissão, na qual considera-se profissional o sujeito que possuir uma habilidade reconhecida por algum grupo, mesmo que este grupo seja formado por poucas pessoas e não qualificadas (VIEIRA, 2009).

Também deve-se considerar que a entrada do violão no meio acadêmico, com o surgimento de cursos de bacharelado em violão, licenciaturas com ênfase em instrumento, e mais recentemente, de mestrados e doutorados, fizeram aumentar o número de professores com formação acadêmica no país. Influenciado por estas mudanças, o ensino de violão vem ganhando novos caminhos, principalmente com propostas de ensino coletivo, métodos destinados à música brasileira e recursos tecnológicos como games e softwares voltados à aprendizagem do violão. A postura do professor também é influenciada pelas mudanças da sociedade, sendo necessária uma abordagem pedagógica flexível e versátil, que considere as diversas necessidades dos alunos (CREECH; GAUNT, 2012).

Diante deste cenário complexo e dinâmico, algumas perguntas merecem destaque: qual a formação dos professores de violão? Quais são seus locais de trabalho? Ensinam outros instrumentos além do violão? Guiado por estas perguntas, este trabalho apresenta um recorte da minha tese de doutorado concluída em 2015 na UFRGS. A pesquisa geradora foi conduzida com 358 professores de música e teve como objetivo investigar aspectos motivacionais no ensino de instrumento. A partir dos dados da pesquisa geradora foi possível fazer um levantamento dos professores que lecionavam violão, considerando algumas informações oriundas do questionário utilizado na pesquisa geradora. Desta forma o objetivo do presente trabalho é conhecer as características dos professores de violão que participaram do estudo, especificamente quanto ao gênero, idade, tempo de experiência, formação e atuação destes professores.

Metodologia

Os dados utilizados neste estudo foram gerados da tese de doutorado deste autor (Figueiredo, 2015). O método utilizado na pesquisa geradora constitui-se de um survey

baseado na internet. Esta técnica utiliza as ferramentas da internet como o correio eletrônico para contatar os participantes e *websites* para a veiculação de questionários. Desta forma, os professores foram convidados a participar da pesquisa através de uma carta convite enviada por *e-mail* juntamente com o *link* para acesso ao questionário previamente inserido em um *website* de pesquisa survey.

O método conhecido com *Bola de Neve* foi adotado para seleção da amostra. Este constitui-se de um método de amostragem não probabilística utilizada quando a população é de difícil acesso devido sua dispersão. Neste sentido o método consiste em identificar um pequeno número de indivíduos que possuem as características pré-determinadas pelo pesquisador e contar com a ajuda destas pessoas para identificar outros possíveis participantes. Assim, cada novo participante indica outros, expandindo a amostra como uma bola de neve (COHEN; MANION; MORRISON, 2007).

Os procedimentos éticos foram baseados na Resolução nº 466 de 12 de dezembro de 2012, no qual se buscou o consentimento livre e esclarecido dos sujeitos de pesquisa. O professores foram previamente informados da natureza da pesquisa, da inexistência de custos ou ganhos financeiros, da possibilidade de solicitar a saída da pesquisa sem ônus de qualquer natureza, do tempo estimado de resposta ao questionário e da inexistência de respostas certas ou erradas. Também foi assegurado o anonimato dos participantes e esclarecidas as possibilidades de divulgação dos dados em revistas e eventos científicos.

A população da pesquisa geradora constitui-se de professores de instrumento musical que trabalhavam com aulas individuais em escola específica de música na época da coleta de dados. Os dados foram coletados entre outubro e novembro de 2013. A amostra foi composta por 358 professores que responderam um questionário elaborado em duas partes, a primeira sobre dados pessoais e profissionais e a segunda uma escala de avaliação psicológica. Para o presente estudo foram selecionados apenas os casos de professores que indicaram lecionar violão, o que gerou uma amostra de 95 professores. Este estudo baseou-se apenas na primeira parte do questionário da pesquisa geradora.

Os professores responderam questões objetivas sobre gênero, idade, tempo de atuação, formação e espaço de atuação. A questão sobre o instrumento que leciona foi respondida com texto livre, ou seja, o participante poderia escrever a resposta da forma que lhe fosse mais conveniente. Para este estudo foram considerados os participantes que afirmaram lecionar apenas violão, bem como aqueles que afirmaram lecionar violão e outros instrumentos de cordas pinçadas, tais como guitarra, viola caipira, bandolim e cavaquinho.

Resultados

Dos 95 professores de violão participantes da pesquisa, 84 (88%) são do sexo masculino e 11 (12%) do sexo feminino. A região Sul apresentou maior número de participantes, com 43%, seguido da região Sudeste, com 26%, região Nordeste, com 21% e região Centro-Oeste com 10%. A região Norte não apresentou participantes. A idade média dos professores foi de 32 anos, sendo que a maioria (41%) se concentra na faixa de 26 a 30 anos, como observado na Figura 01:

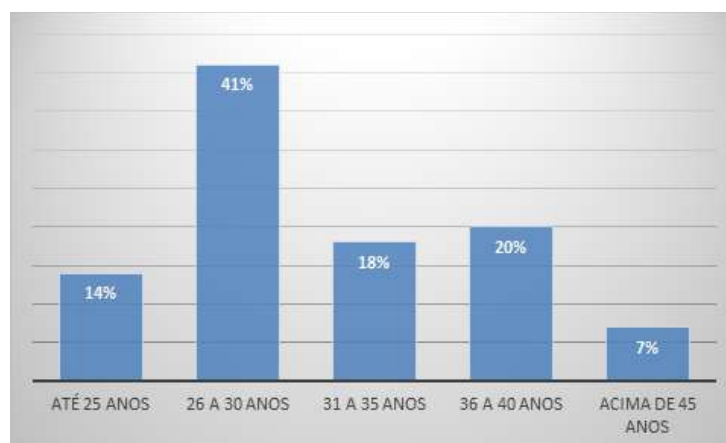


Figura 01. Distribuição da amostra por idade. Fonte: o autor.

O tempo médio de atuação destes professores é de 12 anos, considerando que a maioria encontra-se na faixa entre 6 e 10 anos de experiência, como demonstrado na Figura 02:

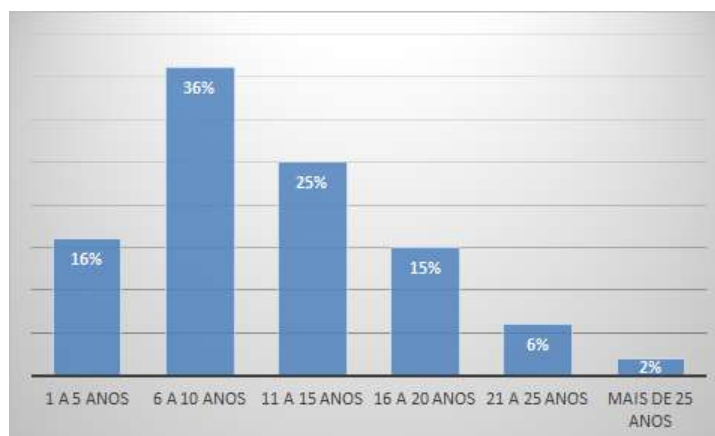


Figura 02. Distribuição da amostra por tempo de atuação. Fonte: o autor.

O perfil de formação dos professores abrange uma gama ampla, desde o autodidata até o professor com titulação de doutor. A Figura 03 demonstra em detalhes o perfil de formação dos professores, na qual se destaca a maioria de graduados. Para esta tabela foi considerada apenas a maior titulação indicada pelo participante.

Escolaridade	%	Perfil de formação	n
Não Graduados	18%	Autodidata	1
		Aula particular	4
		Curso Livre	10
		Curso Técnico	2
Graduados	72%	Licenciatura	13
		Bacharelado	22
		Licenciatura e Bacharelado	3
		Especialização	14
		Mestrado	16
		Doutorado	1

Figura 03. Distribuição da amostra por perfil de formação. Fonte: o autor.

* 9 respondentes não informaram sua formação.

Os professores da amostra trabalham, em sua maioria em escolas especializadas em música de orientação financeira privada (50%), seguido de escolas de orientação pública (30%). Outros trabalham nos dois tipos de escola (20%).

Dos 95 professores que incluíram o instrumento violão em suas respostas, 73% informou unicamente este instrumento. O restante, 27% afirmou lecionar violão e outro instrumento. Os outros instrumentos são diversificados, conforme demonstrado na Figura 04. Importante ressaltar que 4 professores responderam “violão popular” e um respondeu “violão erudito”.

Instrumento	n
Guitarra	21
Baixo	4
Cavaquinho	3
Viola caipira	2
Bandolim	1

Figura 04. Instrumentos que os professores lecionam. Fonte: o autor.

Discussão

A partir dos dados obtidos no questionário, destaco três aspectos que merecem atenção da comunidade acadêmica: a formação e o gênero do professor de violão, bem como as características da escola de música na qual este profissional atua.

A amostra foi constituída por um número expressivamente maior de graduados comparados com os não graduados. Os não graduados demonstraram menos adesão à pesquisa, principalmente o subgrupo formado por autodidatas. Este dado pode refletir dois aspectos: o primeiro refere-se ao desenvolvimento da graduação e pós-graduação em música no país ocorridos nos últimos anos. O aumento da oferta de cursos superiores proporcionou a qualificação dos profissionais de música a ponto de haver muitos professores graduados atuando em escolas de música. O segundo faz referência à pouca familiaridade dos não graduados com a pesquisa científica, ou ainda o afastamento proposital de qualquer atividade acadêmica. Conforme demonstrado por Vieira (2009), existem professores de violão que se sentem confiantes para ensinar e não desejam fazer uma graduação por considerarem este ambiente muito conservador. Cabe aqui relatar um caso ocorrido durante a coleta de dados da presente pesquisa de um professor de violão que respondeu negativamente ao convite de participação. Sua justificativa era que ele mesmo desenvolveu seu método de ensino por não concordar com o que era ensinado na faculdade, de forma que não via razão para participar de uma pesquisa vinda de uma instituição que ele desaprova. A coleta de dados via questionário online foi eficiente para a adesão dos professores graduados, porém sua eficiência não foi a mesma para os professores não graduados, principalmente os autodidatas. Neste sentido, um novo estudo poderia ser conduzido, com outra abordagem metodológica, para conhecer as opiniões e crenças desta parcela da população.

Com os dados observou-se que a maioria dos professores de violão são do sexo masculino. A tendência masculina para o violão, tal qual observada neste estudo, também foi observada por Piserchia (2014) que, além de relacionar o sexo masculino com os instrumentos de cordas pinçadas, também demonstra uma tendência feminina para canto e instrumentos de teclas. As diferenças de gênero são introduzidas na vida de uma pessoa desde muito cedo. Instituições como escola e a família contribuem para as diferenças de gênero por meio de uma modelagem estereotipada do comportamento; comunicando diferentes expectativas para meninos e meninas; encorajando diferentes atividades e habilidades (WIGFIELD; ECCLES, 2001). Este fato é observado nas práticas musicais desde muito cedo, sendo que crianças em torno dos oito anos são capazes de discernir instrumentos musicais de acordo com estereótipos de gênero (HARRISON; O'NEILL, 2003). Neste cenário, a escolha do instrumento musical também faz parte do processo de construção simbólica sobre masculino e feminino, de forma a manter e reproduzir relações existentes, usando noções como senso comum para justificar sua legitimidade (GREEN, 1997).

As características da escola de música constituem o terceiro aspecto destacado nesta discussão. Um dos resultados da pesquisa geradora (FIGUEIREDO, 2015), indicou uma diferença de comportamento entre professores de escolas públicas e privadas: os professores de escolas públicas possuem maior tendência a controlar as atividades dos seus alunos. Isso significa que estes professores tendem a pensar na motivação de seus alunos através de sua própria perspectiva, influenciando na forma de pensar, sentir e agir de seus alunos, e pressionando-os a se comportarem de um modo particular (REEVE, 2009). Este dado pode ser pesado especificamente no ensino do violão, considerando que metade da amostra afirmou trabalhar apenas em escolas privadas. Ressalta-se também que o violão possui grande diversidade de abordagens de ensino, devido seu emprego nos mais variados gêneros musicais. As escolas de música também se caracterizam pela pluralidade, sendo comum o uso de diversos nomes, tais como espaço, centro, casa, estúdio, entre outros, que demonstram uma tendência em sair da definição tradicional de escola ou conservatório, que permitem uma flexibilidade na constituição destes locais, tornando-os mais atrativos para uma parcela da população (CUNHA, 2009). Conhecer as características da escola de música e suas relações com as abordagens de ensino do violão e o papel do professor é uma tarefa que necessita de novos estudos, preferencialmente baseado em uma metodologia que permita um diálogo sobre as particularidades da prática atual de ensino do violão.

Considerações

O ensino de violão possui diversas abordagens, devido as diversas escolas e alta popularidade que o instrumento possui. Conhecer estes professores e suas relações com as diferentes abordagens do ensino e diferentes conceitos de escola de música é algo que necessita de mais estudos e debates para ser compreendida. Das características dos professores de violão apontadas nestes artigo, acredito que o professor que tem conhecimento das diferenças de gênero pode direcionar o seu trabalho de forma mais consciente, de forma a promover a igualdade de gêneros desde as primeiras noções sobre o instrumento. Conhecer as concepções pedagógicas dos professores não graduados é algo que pode trazer resultados frutíferos à comunidade acadêmica, principalmente com uma discussão sobre o aparente rechaço que alguns professores possuem perante a universidade. Esta é uma oportunidade pensar sobre o papel da academia na sociedade e sua função de dar suporte aos desafios cotidianos enfrentados pelos músicos do país. Por fim, compreender as dinâmicas interpessoais presentes nas escolas de música pode proporcionar ao professor uma visão mais esclarecida sobre o seu papel nestas instituições, tanto em âmbito trabalhista quanto em aspectos pedagógicos.

REFERÊNCIAS

- COHEN, Louis; MANION, Lawrence; MORRISON, Keith. *Research methods in education*. 6. ed. New York: Routledge, 2007.
- CREECH, Andrea; GAUNT, Helena. The changing face of individual instrumental tuition: value, purpose, and potential. In: MCPHERSON, Gary E.; WELCH, Graham F. (Orgs.). *The oxford handbook of music education*. vol. 1. New York: Oxford, 2012. p. 694–711.
- CUNHA, Elisa S. *Compreender a escola de música como uma instituição: um estudo de caso em Porto Alegre – RS*. 2009. 234f. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.
- FIGUEIREDO, E. A. F. *Controle e promoção de autonomia: um estudo com professores de instrumento musical*. 2015. 183f. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015.
- GREEN, Lucy. *Music, gender, education*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- HARRISON, Annah. C.; O'NEILL, Susan. Preferences and children's use of gender-stereotyped knowledge about musical instruments: making judgments about other children's preferences. *Sex Roles*, v. 49, p. 389–400, 2003.
- PENNA, Maura. Não basta tocar: discutindo a formação do educador musical. *Revista da Abem*, v. 16, p. 49–56, 2007.
- PINTO, Henrique. *Violão: um olhar pedagógico*. São Paulo: Ricordi, 2006.
- PISERCHIA, Paola. Educação musical e gênero: formação do professor/professora de música. In: SOARES, José; SCHAMBECK, Regina F.; FIGUEIREDO, Sérgio (Orgs.). *A formação do professor de música no Brasil*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014. p. 117–125.
- REEVE, Johnmarshall. Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive. *Educational Psychologist*, v. 44, n. 3, p. 159–175, 2009.
- REQUIÃO, Luciana P. S. Saberes e competências no âmbito das escolas de música alternativas: a atividade docente do músico-professor na formação profissional do músico. *Revista da Abem*, v. 7, p. 59–67, 2002.
- VIEIRA, Alexandre. Professores de violão e seus modos de ser e agir na profissão: um estudo sobre culturas profissionais no campo da música. 2009. 179f. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.
- WIGFIELD, Allan; ECCLES, Jacquelynne S. The development of competence beliefs, expectancies for success, and achievement values from childhood through adolescence. In: WIGFIELD, Allan; ECCLES, Jacquelynne S. (Orgs.). *Development of achievement motivation*. San Diego: Academic Press, 2001. p. 91–120.

Um olhar sobre a história da atividade violonística em Teresina

*Emanuel de Carvalho Nunes; Instituto Federal do Piauí; emanuel-nunes@hotmail.com
Jardel de Castro Lopes; Instituto Federal do Piauí; Jardel-sj@hotmail.com*

Resumo do texto

O presente texto consiste em um relato parcial de pesquisa sobre história das atividades violonísticas em Teresina-PI, tendo por base levantamento bibliográfico, consulta em arquivos institucionais e públicos, além de depoimentos. Apresentamos a participação do violão em diversos momentos, centrando-nos no recorte cronológico de 1970 a 1980 no quesito do ensino, com um capítulo sobre o choro. A seguir elencamos o trabalho de diversos professores de violão, discutindo suas ações e metodologias, finalizando nas considerações de como esses movimentos podem ter impulsionado as ações contemporâneas de violão na cidade de Teresina.

Palavras-chave: Violão. História. Teresina

A historic research about the classical guitar activities in Teresina

Abstract

This text consists of a partial report of research on classical guitar activities in Teresina -PI, based on literature review, consultations with institutional and public archives, as well as testimonials. Here is the presence of the guitar at various times, focusing on the chronological since 1970 to 1980 in the category of education, with a special section about "choro". Below we list the work of several guitar teachers, discussing their actions and methodologies, ending the considerations of how these movements can be driven contemporary actions in Teresina.

Keywords: Classical Guitar. History. Teresina

1- Introdução

O objetivo desse texto é levantar informações historiográficas sobre as atividades relacionadas ao violão na cidade de Teresina e proximidades, organizando dados para a história da música no estado do Piauí, centrada no violão. Constitui-se um relato parcial de pesquisa que objetiva catalogar a atividade violonística em Teresina nos anos posteriores à década de 1990, além de publicar posteriormente composições para violão solo de autores piauienses. Tendo a cidade de Teresina uma história recente de atividade violonística, detectamos a carência de registros anteriores sobre concertos, aulas e outras atividades relacionadas ao violão no Piauí. Tomamos como referencia ao ensino o levantamento especialmente nas décadas de 70 a 80, devido ao surgimento do curso de Educação Artística¹ na UFPI e da Escola de Música, cursos mantidos até hoje e que mostram seu folego em atividades relacionadas ao violão.

¹ Atualmente, a UFPI oferece o curso de Licenciatura em Música.

Iniciamos com a localização de registros sobre o violão em épocas diversas, a grande maioria retratando o violão em sua função de acompanhamento, em grupos de música popular, como a presença do violão nos grupos regionais e integrante de recitais. A partir da década de 70 encontramos o violão em grupos de choro e com uma considerável atividade de concerto para o violão solista, centrada no Teatro 4 de Setembro. Há uma seção dedicada ao movimento do choro, compreendendo a presença marcante do violão na formação instrumental do gênero. Após isso, elencamos alguns dos nomes ligados ao ensino de violão, considerando-os percursores dos movimentos violonísticos contemporâneos na cidade. Trazemos também algumas discussões sobre os métodos, dificuldades e destacando o pioneirismo das ações.

Para a realização desse trabalho, instigou-nos particularmente a carência de registros e informações, tendo esse texto a função primordial de disponibilizar dados de maneira centralizada. Buscamos, além disso, de procurar estabelecer registros que possam auxiliar futuras pesquisas concernentes à prática do ensino de violão, entre escolas e professores disponíveis. Utilizamos o levantamento bibliográfico com as poucas fontes disponíveis: Bastos (1990), Filho (1975) e Medeiros (2013), além da coleta de depoimentos pessoais de violonistas como Geraldo Brito, João Berchmans, Assis Bezerra, Nelson Pereira e Thyrso Neto. Nos depoimentos pessoais interessou-nos principalmente as informações sobre o ensino de violão.

2- Relatos históricos sobre o violão em Teresina até década de 80

2.1- Nomes associados ao violão

Para essa pesquisa, iniciamos com a citação de vários registros sobre violão em Teresina, encontrando nessa seção o violão como instrumento de acompanhamento. Nessa intenção, ajudam-nos os livros de Bastos (1990) e Filho (1975), que ao fornecerem dados gerais sobre o movimento musical em Teresina no século XX, inserem o violão em alguns momentos. Encontramos a descrição de nomes diversos associados ao violão, em sua quase totalidade de músicos amadores, porém de dedicação extrema e apaixonados pela música (Bastos, 1990). Abaixo a descrição de alguns desses músicos:

O poeta e acadêmico Raimundo de Moura Rego, radicado no Piauí, nascido em Matões - MA, a 23 de Junho de 1911. O próprio Raimundo declara ter realizado concertos de flauta, violão e violino a este último dedicando-se em especial. "Participou de recitais em Teresina, Fortaleza e São Luís". (BASTOS, 1990: 07).

Em Teresina, no final da primeira década deste século XX, temos a figura de Juvenal "Mestre Juva". É citado como "relativamente instruído", tocando e ensinando violão. "Amália Pinheiro (1897 Barras - 1971 Teresina) tocava igualmente violão e piano. Professora catedrática de música no Liceu Piauiense" (BASTOS, 1990: 08).

São citados ainda no livro de Bastos (1990), os violonistas Girinaldo Batista de França (Giri) (Teresina 1877-1980). Nas referências encontramos como Improvisador de cantigas e animador de carnavais em Teresina, acreditando ater-se ao violão popular e também ao canto, presumivelmente no gênero do samba. Em meados de 1921 destacava-se Levi Granja dos Santos (violão e cavaquinho).

Nessas leituras, encontramos com frequência músicos que tocavam mais de um instrumento. A carência de informações impede de saber o quão hábil em cada um desses instrumentos, mas o violão é constantemente elencado. Um exemplo claro é o de Honório Bona Neto:

“Honório Bona Neto, major da guarda nacional. Campo-maiorense (1876 - 1972). Compositor, instrumentista, primordialmente na flauta. Manejava também o violão, saxofone, clarineta e acordeão. Grande parte de suas composições integrou, durante largo tempo, o repertório da banda da Polícia Militar do Piauí” (BASTOS, 1990: 13).

. O poeta e jornalista Eudócio Neves (Teresina, 4-9-1879, sem data de falecimento) é relatado com um dos precursores na arte de bem tocar o violão. (BASTOS, 1990: 08)

2.2- Registros de apresentações com violão

Tendo por base informações do livro de Arimatéia Tito Filho - Praça Aquidabã, sem número, listamos diversos momentos da participação do violão em recitais e outros eventos no Teatro 4 de Setembro²:

A 13 de maio e 02 de Junho de 1896, recital no 4 de setembro. Na primeira parte do programa de um concerto, consta a música “Meus sonhos” de J. Chaves, dueto de flauta com acompanhamento de piano e violão (FILHO, 1975: 20). São relatados os músicos Américo Celestino, T. Paz e Vilanova. Não há especificação sobre quem tocava quais instrumentos. Em nosso levantamento, foi o registro mais antigo detectado sobre o violão, em uma apresentação formal e documentada em Teresina, onde o instrumento realiza a função de acompanhamento.

Baseado em uma leitura de Filho (1975), uma curiosidade surge no registro de um recital em 26 de maio de 1929 no Teatro 4 de Setembro (Filho, 1975). Na segunda parte do programa, uma orquestra regida por Napoleão Teixeira, com a participação do violonista Eudócio Neves. Acreditamos que o termo orquestra aqui seja empregado de maneira equivocada, tratando-se de uma formação em grupo para música popular. No programa diversificado, constam tangos, poloneses, fados entre outros.

A 13 de maio de 1934, interpretação de “Ao luar”, com Mauro Cardoso ao violão e Morais Rego ao clarinete, incluída no recital “Hora de arte”, promovido pela Caixa Beneficente dos Mendigos de Teresina, conforme nos relata Bastos (1990). Nesses

² O Teatro 4 de Setembro, inaugurado em abril de 1894, constitui-se ainda hoje uma das principais casas de espetáculo em Teresina.

registros de apresentações de violão, também não é possível precisar se eram violonistas que liam partituras. Temos a suposição de que, ao executarem funções de acompanhamento³, os violonistas liam apenas cifras referentes a sequencia de acordes.

É relatado um recital com os violinistas (sic) Sérgio e Odair Assad a 3 de setembro de 1974⁴. Curiosamente, o Teatro 4 de setembro foi fechado para reforma em 1974 e só reaberto em 1976. Não há relato do programa ou repertório. A data nos leva a crer que esse recital tenha ocorrido em outra data ou local.

Em contato com o jornalista Jalinson Roberto, listamos também um recital com o violonista André Geraissati em 1987, em Floriano⁵, no teatro Maria Bonita.

Ainda sobre o movimento de concertos de violão em Teresina, o guitarrista, violonista e compositor Geraldo Brito comenta sobre as atividades violonísticas em Teresina, destacando os recitais no Teatro 4 de Setembro:

“Na primeira metade dos anos setenta o Teatro ainda funcionava como cinema de 70 a 72. Aí foi fechado para reforma e só voltou no início de 1975. Em 1976 houve show do Nonato Luiz ainda com o nome de Nonato Oliveira no dia 6 de fevereiro. Em março houve show do violonista Manoel da Conceição, o Mão de Vaca no dia 15 de fevereiro. Nos dias 3 e 4 de março houve show com o violonista Darcy Villa Verde. Em 1977 houve show do Sebastião Tapajós chamado Recital Violado. Em 1979 houve show com Henrique Annes dia 29 de outubro. Em 1980 shows de Canhoto da Paraíba no Projeto Pixinguinha nos dias 20, 21 e 22 de outubro. Em 1982 shows de Sebastião Tapajós no Pixinguinha dias 9, 10 e 11 de agosto. Em 1983 recital do Duo Assad no dia 22 de junho. Em 1983 novamente Sebastião Tapajós nos dias 17 e 18 de setembro. Em 1984 houve show do Nilson Coelho (Florianense), Paixão das Águas dias 25 e 26 de janeiro. Em 1989 show de Nilson Coelho dia 24 de agosto. Todos esses shows foram no Teatro 4 de Setembro”.

Observamos, com base no relato de Geraldo Brito, uma considerável atividade de concertistas de violão a partir da reinauguração do Teatro em 1975. A informação sobre o recital do Duo Assad em 1983 pode servir para esclarecer a data presumida em Bastos (1990).

3- O violão no choro e regionais de rádio em Teresina

Salientamos como importante uma descrição das atividades sobre o choro em Teresina, dado sua relação com o violão enquanto instrumento de acompanhamento, presente nessa formação instrumental. Nessa intenção, destacamos o cenário do choro realizado a partir dos anos 70, com o surgimento de alguns grupos, destacando-se a "Turma do Chorinho", que tinha cadeira cativa na Rádio Difusora de Teresina, apresentando-se sempre às terças-feiras.

³ Considerando a descrição nos livros de músicos acompanhantes.

⁴ Ano presumido pela ordem com que os relatos são descritos no livro.

⁵ Cidade ao sul do estado, localizada a 240 Km de Teresina.



Foto da primeira formação da "Turma do Chorinho". Da dir. para esq: Benedito Gomes da Silva (ritmo), Carlos Guedes da Silva (cavaquinho e violão), Raimundo Lopes Ferreira (ou Raimundo Elisário - violão convencional), José Maria Doudement (violão 7 cordas), Bruno do Carmo (violão/guitarra/bandolim/cavaquinho), Simplício de Moraes Cunha (clarinete/saxofone), José Lopes dos Santos (flauta/saxofone). (Foto acima da 1ª formação da "Turma do Chorinho"). Foto sem data, presumimos que seja entre 1977 a 1978.

Segundo nos relata Laura Macedo, a história da formação desse grupo foi semeada e incentivada pelo clarinetista e saxofonista Abel Ferreira, quando de sua passagem por Teresina por ocasião da comemoração dos 125 anos da capital e posteriormente, através do Projeto Pixinguinha.

Os componentes da turma do chorinho eram pessoas simples e modestas, que exerciam paralelamente as profissões de radialista, pintor, funcionário público, mecânico e jornalista. Todos, no entanto, eram inscritos na Ordem dos Músicos, seção Piauí. Alguns eram integrantes da Banda de Música da Polícia Militar do Piauí. Neste ponto, podemos supor de sua formação musical, embora, pelo cenário da época, fosse comum que apenas os instrumentistas de sopro lessem partituras. Aos demais músicos, precisamente os violonistas, ficam as nossas dúvidas sobre aspectos de sua formação musical, se através de aulas regulares e formais, trocas de experiências com outros músicos ou uma miscelânea.

Segundo depoimento de Benedito, um dos integrantes da turma do chorinho, houve testes para ingressar no grupo, relatando que ele concorreu com outros oito pandeiristas para ocupar a vaga no grupo⁶. Benedito ainda formaria o grupo "Amigos da Seresta", com a participação de Francisco Cancela ao violão.

O violonista José Maria Doudement (violão de 07 cordas), é citado na formação do regional da Difusora na década de 1960, e posteriormente no grupo de choro na década de 1970, apresentando-se como um músico atuante no cenário ao longo de duas décadas. Não há registros de seu aprendizado no violão de sete cordas. Mesmo na contemporaneidade, encontramos pouco material didático publicado especificamente para o violão de sete cordas, direcionando muito de sua formação ao ensino individual e o ato de transcrever as gravações. Acreditamos ser este músico um pioneiro no violão de 7 cordas na cidade, sobre o qual até o momento não encontramos maiores registros.

⁶ Em depoimento à pesquisadora Laura Macedo, em outubro de 2009.

Os grupos regionais, típicos para trabalhos de acompanhamento e gravações ao vivo na rádio, teve seu momento com as emissoras de rádio Difusora e Rádio Pioneira de Teresina, com a presença de músicos como Edilson Freire (sanfona), Ludimar (violão), João dos Santos (pandeiro), Chico Rosa (bateria), Carlos Guedes (cavaquinho) e Sansão (saxofone). Segundo o guitarrista e compositor Geraldo Brito, o regional da Difusora era composto por: Antônio Simplício (acordeon), Carlos Guedes (cavaquinho), Panfílio Abreu (violão), José Maria Doudment (violão de 7 cordas), Bruno do Carmo (bandolim/violão).

A presença dos violonistas em grupos de choro e regionais nos ajuda a compor o cenário violonístico da cidade, especificamente nas décadas de 60 e 70.

4- O ensino de violão em Teresina: um olhar histórico

Este capítulo teve por referencia uma pergunta inicial: Como se deu a formação e informação musical dos integrantes desses grupos musicais atuantes em Teresina nos anos 70 e 80? Ao lermos sobre os diversos movimentos musicais na cidade, nos indagamos sobre o ensino, especificamente ao violão. Optamos assim por um levante histórico das instituições ou pessoas que contribuíram para a formação musical e a difusão de informações concernentes à prática musical em Teresina nas décadas anteriores a 1990.

“Teresina ainda andava longe de ser uma metrópole nos anos 1980. Entretanto, a diversidade musical era uma das características que lhe moldava” (MEDEIROS, NASCIMENTO, 2013: 146). Essa citação de Hermano Medeiros referencia o movimento de música regional e do rock comuns à cidade nessa época. Nos dois movimentos o violão é pertinente, seja para o acompanhamento de canções, seja para iniciação á guitarra elétrica ou mesmo o contrabaixo elétrico.

Nomes de instrumentistas professores como Edgar Lippo, Lúcio Costa, a senhora Mercedes, Per Arne Johanson, Silizinho, Nelson Pereira e Aurélio Melo são alguns dos citados no ensino de violão em Teresina nos anos 80, através de coletas de depoimentos e arquivos das escolas. Em depoimento, Thyrso Marechal Neto, guitarrista e professor de história, comenta sobre as dificuldades ao aprendizado de guitarra e violão em Teresina na década de 1980:

“As aulas eram mais a nível particular, não me lembro de nenhuma escola. Peguei aula com o Lúcio (Costa) e o Per Arne Johanson. O restante teve que ser no ouvido mesmo é muita prática, isso entre 84 a 88. Como disse não me lembro de nenhuma escola de música, quem queria aprender tinha que procurar um professor particular. No meu caso e de outros amigos foi assim. Nem tínhamos as facilidades que a net proporciona hoje. Era ouvido e prática, às vezes com a ajuda de algum livro ou aquelas revistas vendidas em bancas”.

O guitarrista e violonista Assis Bezerra nos traz uma relato parecido:

“No início dos anos oitenta era comum aprender música trocando ideias com amigos, nada profissional apenas troca de informações com músicos mais experientes (músicos de bailes, por exemplo, que eram obrigados a tocar de tudo e de ouvido). Havia professores que montavam cursos de violão em casa (ensino particular) e era também muito comum se estudar através de revistas que vendiam em bancas de jornal”.

Em relato, o professor João Berchmans menciona ter ministrado cursos de violão no CSU do Parque Piauí⁷, mais precisamente no ano de 1976. Na UFPI, deu aulas de violão de 1980 a 1982, quando posteriormente assumiu o prof. Evaldo Passos. Berchmans utilizava os métodos de Mateo Carcassi para iniciantes e Henrique Pinto para alunos mais avançados. Trabalhava com arpejos e escalas para iniciantes e peças fáceis do Henrique Pinto na sequência. Eram montados arranjos para os violões, com harmonia e melodia divididas no grupo. O maestro Emmanuel Coelho, um dos fundadores do curso de música da UFPI, sugeria o uso do ensino de música popular através de cifras.

Nomes como os de Raimundo Eliazário e Totó Barbosa são lembrados como professores de violão popular, especialmente nas décadas de 70 e 80. Geraldo Brito também nos repassa diversas informações sobre o ensino de violão em Teresina:

“Em 1981 o Evaldo Passos foi estudar violão em Curitiba e voltou em 1982 e entrou na Escola de Música para lecionar. Depois quem foi estudar violão clássico em Curitiba foi o Gilvan Santos. O Pepe, Per Arn, estudou um pouco de violão clássico e chegou a dar aulas na cidade. Em 1984 teve também o professor Nelson, um carioca, que lecionou violão clássico na EMT. Ele veio acompanhando sua mulher que veio lecionar na UFPI e passaram uns dois anos por aqui. Em 1989 o Evaldo Passos passou no concurso da UFPI e criou um quarteto de violões que, segundo ele mesmo, durou até 1997, quando já contava com 25 músicos. Eu novamente lembrei agora do Silizinho que chegou de São Paulo em 1967 com um método de ensino para violão popular e começou a dar aulas na cidade. Ele dava muitas aulas. Havia também a D. Mercedes, uma senhora que lecionava violão popular”.

Sobre a senhora Mercedes, constatamos que ela faleceu em 2014. Tivemos contato com a professora Mercedes entre 1989 a 1991, através de um de seus alunos chamado Carlos Alberto. Ela usava um método com progressões de acordes, com as designações de “primeira de sol”, “segunda de lá” para se referir aos acordes em diferentes tonalidades⁸. Há indícios, não confirmados, que ela tenha lecionado violão no colégio Zacaria de Góes. Foi professora por vários anos na Associação dos Cegos do Piauí - ACEPI, o que nos leva a indagar sobre sua metodologia para com os alunos. Em visita à ACEPI, pudemos coletar informações de um ex-aluno da professora Mercedes, Ivaldo Lima:

“Ela tocava divinamente, solando e acompanhando. Ao fazer os solos, preenchia com acordes e linhas do baixo, enriquecendo o arranjo. Gostava

⁷ Bairro da zona sul de Teresina.

⁸ Não localizamos a autoria desse método. Parece que a professora Mercedes fazia uma compilação de alguns livros para elaborar seus exercícios.

muito das músicas de Roberto Carlos. Não me recordo dela cantando, era essencialmente uma instrumentista. Ela não teve uma prática formal em música, tocava de ouvido e passava seu conhecimento verbalmente, sem o uso da escrita. Ao que se saiba não lia partitura e não há registros de quem a ensinou a tocar. Usava a codificação de “1ª de Dó”, “2ª de Dó”, “preparação” e “terceira” para referir-se aos graus das progressões harmônicas. Trabalhava com os deficientes visuais, mas não lia Braille e passava tudo através de exemplos práticos, repetição e imitação. Usava dedeira para tocar. Era uma professora leiga, não usava plano de aula, mas seguia uma cronologia de músicas e exercícios a seguir, cobrando regularmente dos alunos o assunto das aulas anteriores.

Pessoa reclusa, não era afeita às apresentações públicas, embora tenha organizado e ensaiado com os alunos para as apresentações da Associação de Cegos (ACEPI), onde lecionou nos final dos anos de 1980 ao início dos anos 1990, com aproximadamente 04 anos de trabalho na instituição. Ela foi responsável pela formação musical de muita gente”.

Uma curiosidade sobre a professora Mercedes é que lecionava para deficientes visuais sem conhecimento de Braille ou grafia musical, tendo obtido ótimos resultados. É geralmente citada, em um meio mais restrito, como responsável pela formação de diversos violonistas em Teresina.

Através do trabalho de João Valter (2009), listamos o quadro dos professores dos professores de Música da escola EART, fundada em 1979 por Orlânia Freire e Joaquim Ribeiro. Nas disciplinas ofertadas, figurando nos jornais da época, constam os nomes dos professores de violão: Djalma Veloso Filho (violão clássico), Per Arne Johanson (violão clássico, musicalização, som e ritmo) e Raimundo Aurélio Melo (violão popular). No início dos anos 80, com o surgimento da Escola de Música de Teresina, destacamos a figura do professor Nelson Pereira, que lecionou entre 1983 e 1985. Em seu depoimento, Nelson comenta o pioneirismo de seu trabalho e sua intenção de organizar a metodologia ao ensino de violão em Teresina:

“Ao começar a lecionar na Escola de Música de Teresina estudei bastante os métodos do Pujol (os quatro volumes), o Sagraes (também todos os volumes) e a coleção de peças clássicas para violão do Isaias Sávio editados pela Ricordi com intuito de fazer um programa de violão. Percebi que estes métodos não tinham sequenciamentos voltados para um programa a curto, médio e em longo prazo para atender uma escola. A coleção de peças do Savio era a que mais se aproximava, entretanto era muito aleatória e sem muita explicação sobre estilos e autores.

A partir daí comecei a esboçar um programa que atingisse todos os períodos, da renascença, barroco, clássico, romântico e um item que mostrasse autores brasileiros. A ideia era separar cada música por grau de dificuldade para cada ano e estudar todos os períodos, autores e estilo. Como estávamos começando, tive algum tempo para preparar o 1º ano, testar, pois tinha que ler ainda que de forma rústica a peça e determinar seu grau de dificuldade. Uma trabalhadeira danada.

Fui trabalhando dessa forma durante três a quatro anos quando decidimos voltar a Vitória, pois queria ir ao Rio de Janeiro para continuar meus estudos. Trabalhei nos anos de 1983 a 1985. Ao retornar do Rio já formado fiz concurso aqui na FAMES, e junto com outro professor que havia apresentado essa ideia, com mais recurso, com uma biblioteca grande e aval da direção, prosseguimos na elaboração do programa, que mais tarde ganharíamos mais professores que nos ajudariam.

Entreguei um primeiro programa a direção que encaminhou para vários professores renomados no Brasil para que pudessem dar seus pareceres. Alguns deram resposta. Mas este programa atualizado com ajuda do corpo docente passa por apreciação de períodos em períodos. Nunca está definitivamente pronto até porque surgem novas composições que são incluídas, outras que já estão caducas são retiradas, etc. Enfim este foi o modelo mais ao menos que tentei aplicar em Teresina, salvo as limitações de recorde tenuamente de vários alunos com potencial muito grande. Fizemos vários recitais, na escola e no teatro. As dificuldades da época não permitiram registros, mas acho que fizemos um bom trabalho”.

Nesses trabalhos notamos a citação recorrente à dificuldade de acesso a material, o interesse em organizar a metodologia, especialmente nas escolas, além do ensino mais informal entre os músicos.

Notamos uma grande lacuna de registros sobre o ensino em violão na cidade de Teresina, estando praticamente toda a informação contida na memória daqueles que ensinaram e vivenciaram o violão.

5- Considerações finais

Constatamos através dessa pesquisa inicial que há um vasto material a ser trabalhado em prol da construção da memória musical violonística em Teresina. O principal problema consiste na carência de documentos das atividades dos violonistas, preservando-se muito na memória oral, fadada ao desaparecimento. Há pouca referência bibliográfica sobre o violão em Teresina e nesse texto compreendemos principalmente a necessidade de maiores pesquisas na área. É pertinente que novas produções ajudem a preservar a memória violonística em Teresina, nas vertentes sobre o ensino, concertos e literatura. A pouca e recente publicação para violão é outro aspecto a ser trabalhado; no levantamento para esse texto, constatamos uma considerável parcela de composições para violão e enfatizamos a necessidade de sua edição e catalogação, uma etapa posterior a essa pesquisa.

Encontramos um cenário com professores que foram pioneiros no ensino do violão, trabalhando com a tradição do violão clássico, dispondo de métodos, e com o violão popular, em sua maioria com o uso das cifras. Uma parcela considerável teve seu aprendizado através do ato de tirar de ouvido e com apoio de livros ou revistas disponíveis em bancas. É importante registrar o trabalho desses pioneiros no ensino e das diversas atividades musicais ocorridas com a participação do violão, contribuindo para a preservação da memória musical em Teresina e progressivamente, no estado do Piauí.

6- Referências bibliográficas

BASTOS, Cláudio de Albuquerque. *Manifestações musicais no Piauí: contribuição à história da música*. Teresina: ED, 1990.

FILHO, João Valter Ferreira. *História e memória da educação musical no Piauí: das primeiras iniciativas à universidade*. 2009. 223 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí. Teresina, 2009.

FILHO, Arimatéia Tito. *Praça Aquidabã – sem número*. Teresina: 1975.

MEDEIROS, Hermano Carvalho. *Acordes na cidade: música popular em Teresina nos anos 1980*. 2013. 131 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Piauí. Teresina, 2013.

MACEDO, Laura. A saga do choro no Piauí. *Cadernos de Teresina*. Teresina, ano XXIV, número 41, páginas 34-43, 2010.

6.1- Depoimentos

BEZERRA, Assis. Depoimento ao pesquisador em setembro de 2015.

BRITO, Geraldo Carvalho de. *Depoimento ao pesquisador em agosto de 2015*.

LIMA, Ivaldo. *Depoimento ao pesquisador em agosto de 2015*.

NETO, Thyrso Marechal. *Depoimento ao pesquisador em agosto de 2015*.

PEREIRA, Nelson. *Depoimento ao pesquisador em setembro de 2015*.

SOBRINHO, João Berchmans Carvalho. *Depoimento ao pesquisador em agosto de 2015*.

A metodologia de ensino coletivo do violão no Projeto Prelúdio: uma construção coletiva

Fernanda Krüger Garcia, IFRS-POA / Universidade Feevale (nandakruger@terra.com.br)

Resumo: Esta pesquisa teve como finalidade investigar como a prática pedagógica dos professores que atuaram e que atuam no Projeto Prelúdio, um programa de extensão em música do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, campus Porto Alegre, influenciou sua metodologia de ensino coletivo do violão ao longo dos seus 32 anos. Pôde-se chegar a algumas conclusões sobre os fatores que a influenciaram: formação dos professores como músicos e como professores de instrumento, concepções sobre a prática da música em conjunto, comunidades de aprendizagem de professores do Projeto Prelúdio e, principalmente, suas concepções de educação musical.

Palavras chave: Ensino coletivo do violão. Formação de professores de instrumento musical. Projeto Prelúdio.

The collective guitar instruction methodology of the Projeto Prelúdio (Preludio Project): a collective construction

Resume: The present work deals with the teaching practice of collective guitar instruction at the Projeto Prelúdio (Prelude Project), an extension program in music at the Porto Alegre campus of the Instituto Federal do Rio Grande do Sul. The purpose of this research was to identify the building processes of the methodology of collective guitar instruction throughout the school's 32 years of existence. That led to some conclusions about the facts that influenced the manner of collective teaching at the Projeto Prelúdio: the training of the teachers both as musicians and as instrumental instructors, each teacher's concepts about collective music practice, the learning communities formed by the teachers and, mainly, to their concepts of music education.

Keywords: Collective guitar teaching. Training of music instrument teachers. Projeto Prelúdio.

Introdução

O Projeto Prelúdio é um programa de extensão em música do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), campus Porto Alegre, fundado em 1982 como projeto de extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) com o propósito de oferecer aulas de música a crianças e adolescentes, locado na escola técnica desta universidade. Com a implantação dos Institutos Federais em 2008, a Escola Técnica da UFRGS passou a fazer parte do IFRS campus Porto Alegre e os professores de música deste projeto optaram por também mudar para esta nova instituição. Nos últimos anos, em minha atuação como docente neste local, tenho ministrado aulas de violão dentro do Projeto Prelúdio. Historicamente, desde seu início, este programa trabalha com aulas coletivas de instrumento musical, algo que sempre diferenciou esta das outras escolas de música de Porto Alegre. Neste espaço, no caso do meu instrumento, os grupos sempre têm até três alunos, o que, se formos considerar, não é um número tão grande. Porém, em minha prática como aluna e professora de violão, sempre estive envolvida com o ensino e a aprendizagem individual do instrumento, e não coletivo. Portanto, esta forma de ensinar o violão, para mim, era uma novidade quando iniciei meu trabalho junto a esta instituição, e tive que começar a encontrar maneiras de me adaptar a ela, buscando uma abordagem metodológica que dialogasse com os diferentes indivíduos presentes em aula para que minha prática coletiva de ensino também fosse efetiva.

Em um primeiro momento, busquei conhecer as práticas de ensino dos meus colegas, os professores que já atuavam ali há mais tempo do que eu. É importante dizer que eu já conhecia um pouco dos princípios pedagógicos do Projeto Prelúdio, pois eu havia sido professora substituta da atividade Laboratório do Som, que tem como proposta inicial

[...] oferecer condições para que os alunos realizem as mais variadas experiências de percepção, de escrita, leitura, improvisação, regência, execução vocal e instrumental, criação e apreciação, evidentemente respeitando o momento do processo construtivo onde se encontrem [os alunos]. (KIEFER, 2005: 130)

Atuei neste contexto de setembro de 2009 a dezembro de 2010 e por mim passaram muitos alunos de instrumento. Essas aulas de Laboratório do Som, que se alternam ao longo da trajetória do aluno com aulas de Canto em Conjunto, são oferecidas para todos que estudam no Projeto Prelúdio. Elas ampliam a prática e o conhecimento musical do aluno para além de seu instrumento. Assim, através desta disciplina, eu também ia conhecendo um pouco mais da proposta de ensino de instrumento presente neste local.

O ensino do violão dentro do Projeto Prelúdio é pautado pela versatilidade, característica do próprio instrumento. O violão pode ser usado para fazer o acompanhamento de canções e também de músicas para outros instrumentos ou pode ser usado como instrumento solo, com repertório escrito originalmente ou arranjado para ele. Também está presente na música popular e na música erudita. Além disso, há variadas maneiras de se registrar a música para esse instrumento: música cifrada, tablatura, partitura e algumas outras maneiras. Tudo isso é levado em conta em nossas aulas. Buscamos mostrar aos alunos um pouco de cada aspecto, respeitando a trajetória da aprendizagem de cada um.

A etapa cognitiva do aluno sempre foi o maior fator estruturador dos cursos do Projeto Prelúdio. Um dos princípios pedagógicos básicos desta escola de música é

[...] trabalhar por níveis de aprendizagem, respeitando as etapas cognitivas, sem existência de seriação formal. (...) Cada pequeno e grande grupo, no desenvolvimento de seu trabalho, se organiza em termos de seu repertório de conhecimentos, necessidades e dificuldades (KIEFER, 2005: 106).

O ensino coletivo também tem um papel importante nos processos de ensino e aprendizagem dentro do Projeto Prelúdio. Kiefer, uma das suas fundadoras, afirma que a prática musical em pequenos ou grandes grupos tem sua ideia baseada nos mecanismos essenciais da psicologia da criança, já que a “experiência e a interação são matéria-prima para a construção do conhecimento” (KIEFER, 2005: 94).

Cada indivíduo presente na aula coletiva de instrumento tem um ritmo de aprendizado e uma cultura musical e isso se externalizará em sala de aula. Além disso, saber interagir com o contexto do aluno é um fator importante para a efetividade do aprendizado por parte deste. Por essa diversidade que emergirá em sala de aula, o professor não poderá simplesmente transpor sua prática das aulas individuais para um

ambiente coletivo de ensino. Assim, torna-se visível a necessidade do professor ser um profissional reflexivo, de estar atento à realidade que o circunda. Nesta concepção,

[...] os professores, diante das situações complexas, conflitivas e instáveis que caracterizam a atividade docente, são capazes de desenvolver um método de problematização, análise e investigação da realidade prática de ensinar e de, no confronto com suas experiências anteriores, com sua formação de base, com a experiência de outros no ambiente escolar e com as teorias elaboradas, encontrar soluções para as demandas que a prática lhes coloca e, a partir daí, produzir conhecimento. (PIMENTA, GARRIDO, MOURA, 2001: 8)

Um aspecto muito comentado nas pesquisas e textos sobre o ensino coletivo do instrumento são os benefícios que o aprendizado em grupo traz ao aluno. Aprender em conjunto proporciona trocas além daquelas que ocorrem entre professor e aluno, já previstas em qualquer processo educacional. O indivíduo aprende observando os colegas, desenvolve as relações interpessoais e a noção de responsabilidade, uma vez que percebe mais facilmente a sua função e a função dos outros para o crescimento do grupo (TOURINHO, 2007; ORTINS, CRUVINEL, LEÃO, 2004).

Tendo em vista que a prática do ensino coletivo de instrumento, apesar de presente em contextos como bandas de música, projetos sociais e outros ambientes de aprendizagem informal (NASCIMENTO 2006; VALSECCHI, 2004; QUEIROZ, 2004), não é algo comum nas escolas de música e que a maioria dos professores de instrumento da atualidade tiveram seu aprendizado instrumental a partir de práticas vindas do ensino individual, pode-se imaginar que com os professores do Projeto Prelúdio não foi diferente. A maioria dos professores que atua no ensino coletivo teve sua formação como instrumentista através das aulas individuais (TOURINHO, 2007). Já é sabido que a maneira com que um professor aprendeu tem influência direta em sua prática docente (TARDIF, 2002). Assim,

[...] dar aulas de instrumento em grupo pode ser um grande desafio e um empreendimento frustrante para quem nunca teve experiência com este tipo de ensino. [...] O perfil do professor para o ensino em grupo é bem diferente do ensino individual. (MONTANDON, 2004: 45)

A partir desta temática e deste contexto, surgiu-me a seguinte questão de pesquisa: como a prática pedagógica de diferentes professores contribuiu para a construção da metodologia de ensino coletivo do violão no Projeto Prelúdio, ao longo dos seus 32 anos? Por metodologia entende-se o conjunto de métodos, aqui entendidos como meios e decisões tomadas pelo professor para atingir os objetivos nos quais a prática educativa quer chegar e para viabilizar que os processos de ensino e aprendizagem sejam significativos, sempre com atenção aos limites e possibilidades que a situação concreta oferece (JARAMILLO, 2004; PENNA, 2011).

Meu objetivo geral foi identificar os processos de construção da metodologia de ensino coletivo do violão por cada professor ao longo da trajetória do Projeto Prelúdio. Os objetivos específicos foram: a) caracterizar a metodologia de ensino coletivo do violão

presente no Projeto Prelúdio; b) investigar a visão dos atuais professores sobre a metodologia presente no curso de violão desta escola; c) discutir a atuação de diferentes professores nesta escola, ao longo de seus 32 anos, e sua contribuição para a construção desta metodologia.

Utilizei como referencial teórico trabalhos de autores que tratam dos processos de ensino coletivo do instrumento musical (MONTANDON, 2004), da formação e profissionalização do professor (TARDIF, RAYMOND, 2000; TARDIF, 2002) e do contexto específico do qual tratará minha pesquisa, o Projeto Prelúdio (KIEFER, 2005). Também foram importantes os trabalhos que conceituam o professor reflexivo e as comunidades de aprendizagem (PIMENTA, GARRIDO, MOURA, 2001; JUSTEN 2007; DAMIANI, VELLOZO, BARROS, 2004), uma vez que a pesquisa abordará as práticas docentes e a visão dos professores sobre o ensino e a aprendizagem.

Esta pesquisa foi proposta como trabalho de conclusão do curso de Especialização (pós-graduação *lato sensu*) em Música, Ensino e Expressão da Universidade Feevale (Novo Hamburgo, RS) no ano de 2014. Ela se torna relevante porque há poucos trabalhos que tratam da metodologia do ensino coletivo, ainda mais do violão ou de um único instrumento musical. Hoje em dia, com a crescente demanda pelo ensino de música nas escolas, vê-se os professores tanto atuando na aula de música no turno regular quanto em projetos sociais e aulas de instrumento no contraturno, dentro da própria escola. Percebo, conversando com colegas de profissão, que o ensino coletivo de violão está bastante presente nestes contextos e por isso é importante entender a metodologia deste processo de ensino em grupo na visão dos professores. Este entendimento poderá dar mais subsídios aos professores que iniciam neste tipo de abordagem ou buscam esclarecimentos sobre essa maneira de ensinar o violão.

Metodologia

A abordagem utilizada para esta pesquisa foi a qualitativa, que, de acordo com Flick (2009: 8), “visa a abordar o mundo 'lá fora' (e não em contextos especializados de pesquisa, como os laboratórios) e entender, descrever e, às vezes, explicar os fenômenos sociais 'de dentro' de diversas maneiras diferentes”. O método de minha pesquisa foi o estudo de caso, que, segundo Prodanov e Freitas (2013: 61), “consiste em coletar e analisar informações sobre determinado indivíduo, uma família, um grupo ou uma comunidade, a fim de estudar aspectos variados de sua vida, de acordo com o assunto da pesquisa”. Este método está de acordo com minha pesquisa, que busca identificar como se deu a contribuição dos professores para metodologia de ensino coletivo do violão do Projeto Prelúdio. Para a coleta de dados, utilizei a entrevista semiestruturada, realizada a partir de um corpo de questões pré-definidas, mas que permite que o pesquisador possa partir para uma exploração mais

profunda, elaborando perguntas a partir das respostas dos sujeitos entrevistados (GRESSLER, 2003: 165). Os dados obtidos foram analisados a partir das transcrições das entrevistas e da posterior categorização das respostas.

Como amostra para este estudo, selecionei professores de violão que atuam ou que já atuaram no Projeto Prelúdio ao longo dos seus trinta e dois anos de existência (1982-2014). Para descobrir quem eram esses professores, consultei o trabalho de Kiefer no qual há, entre os anexos, uma listagem do corpo docente e administrativo da escola de 1982 a 2002 (KIEFER, 2005: 255-256). No total, havia oito professores que ministraram aulas de violão nesta escola.

Tive três critérios para a seleção dos professores: 1) ser ou ter sido professor efetivo de violão no Projeto Prelúdio; 2) estar disposto a participar da pesquisa; 3) proximidade geográfica, para que as entrevistas pudessem acontecer presencialmente. Dos oito constantes na lista, apenas cinco professores haviam sido efetivos. Este dado da efetividade não é mencionado na tese de Kiefer, então precisei conversar com meus colegas, professores há mais tempo do que eu no Projeto Prelúdio, para saber quais destes haviam ocupado esta modalidade de cargo. Também os consultei para saber se havia algum outro professor efetivo de violão depois do ano de 2002, além daqueles já constantes na listagem. Confirmaram-me não existir outro além de mim. Assim, cheguei ao número de quatro professores, pois um dos cinco não reside mais no estado do Rio Grande do Sul. Todos estes quatro aceitaram participar da pesquisa e concordaram que eu utilizasse seus nomes reais ao longo do texto. Utilizarei seus primeiros nomes quando for me referir a eles ao longo do texto e apresentar suas falas. Como suas trajetórias estão muito relacionadas com a história do Projeto Prelúdio, creio que utilizar nomes fictícios não manteria o anonimato. Abaixo, descreverei brevemente a formação e atuação destes professores.

Ricardo Athaide Mitidieri trabalha com o ensino do violão há cerca de 30 anos. Teve dois contextos de atuação como professor de violão: aulas particulares do instrumento e o Projeto Prelúdio. Iniciou suas atividades neste último no ano de 1987 (KIEFER, 2005: 256), ou seja, há 27 anos. cursou o Bacharelado em Música da UFRGS e fez o mestrado em Ciências da Comunicação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (1997). É Doutor em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2003).

Alexandre Vieira teve suas primeiras experiências com o ensino do violão aos seus 22 anos, ou seja, o início de sua prática docente se deu há 27 anos. Além do Projeto Prelúdio, local onde ministra aulas de música desde 1990 (KIEFER, 2005: 255), ele trabalhou com oficinas de violão durante alguns meses na Casa de Cultura Mário Quintana no final da década de 1990. É licenciado em Educação Artística (com habilitação em Música) pela UFRGS e tem mestrado em Educação Musical pela mesma universidade (2009). Cursa atualmente o doutorado em Educação Musical pela mesma universidade.

Flávia Domingues Alves tem 35 anos de experiência com o ensino do violão. Atuou com o ensino coletivo do violão no Liceu Palestrina, no Projeto Prelúdio e em algumas turmas da disciplina de Prática Instrumental dos cursos de licenciatura do Departamento de Música da UFRGS, onde é professora desde a década de 1980. Trabalhou no Projeto Prelúdio de 1982 até o início de 1988, segundo seu próprio testemunho. Fez sua graduação na Faculdade Palestrina, cursando o bacharelado em Música. Esta professora é a única, no campo estudado, que tem mestrado na área do seu instrumento, uma vez que fez o mestrado em Práticas Interpretativas na UFRGS, concluído em 2005.

Fernando Lewis de Mattos é professor há 30 anos, sendo que em 14 destes deu aulas de violão. Sua experiência com o ensino do instrumento se deu, em sua maioria, ministrando aulas particulares e como professor do Projeto Prelúdio, onde atuou entre os anos de 1987 e 1997 (KIEFER, 2005, p. 255). Depois que saiu do Projeto Prelúdio, não deu mais aulas de violão, assumindo disciplinas mais teóricas da música. Fez o bacharelado em Música na UFRGS. Fernando também é Mestre em Educação Musical (1997) e Doutor em Composição (2005), ambos os cursos realizados na UFRGS.

As entrevistas com estes professores foram gravadas para que eu tivesse mais liberdade de ouvir, refletir e fazer anotações sobre as falas dos entrevistados no momento da entrevista, bem como para poder interagir com mais perguntas quando necessário. Depois de realizar todas as entrevistas, iniciei a compilação dos dados. Esta parte do trabalho “envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura por padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros” (BOGDAN, BIKLEN, 1994, p. 205).

Análise dos dados

Analisando as repostas do questionário semiestruturado, destacaram-se três categorias: a) aula coletiva de instrumento: fazer música em grupo; b) aprender a ensinar: experiência da vida prática; c) ensino de violão no Projeto Prelúdio. Estas categorias mostraram o que estes professores pensam sobre sua formação, sobre o ensino coletivo, sobre suas práticas e sobre o Projeto Prelúdio.

Na categoria “aula coletiva de instrumento: fazer música em grupo”, os professores de violão do Projeto Prelúdio revelaram suas concepções sobre o que é o ensino coletivo de instrumento musical. Eles acreditam ser positivo trabalhar com o ensino coletivo da música e do instrumento e que esta modalidade tem mais vantagens que desvantagens. Os professores destacaram como pontos positivos do ensino coletivo a democratização do ensino, o aprendizado entre os próprios alunos e a ampliação da percepção do aluno em

relação a aspectos musicais que fazem a diferença em sua compreensão da música tanto em sua prática como instrumentista quanto em seu cotidiano de ouvinte de música. Mesmo expondo as diversas vantagens que a aula coletiva tem, os professores também destacam pontos positivos das aulas individuais. Ensinar nesta modalidade permite que se dê mais atenção àquilo que o aluno está precisando naquele momento de seu aprendizado do instrumento. Aulas individuais e aulas coletivas podem coexistir para suprir lacunas que ambas podem ter. Essas duas modalidades coexistiam e coexistem no Projeto Prelúdio (KIEFER, 2005; BORGES, 2014).

A categoria “aprender a ensinar: experiência da vida prática” abordou aspectos importantes da formação como violonistas, da formação para a docência e das experiências que os professores e ex-professores de violão do Projeto Prelúdio acreditam ser importantes em suas trajetórias. Flávia, única professora entre os sujeitos da pesquisa que teve experiências concretas em sua formação com o ensino e aprendizado coletivo do instrumento, destacou a importância que os cursos de Pedagogia do Violão realizados dentro dos seminários de violão promovidos na década de 1970 pelo Liceu Palestrina, faculdade onde cursou sua graduação, tiveram para sua formação como professora. Ali neste curso, além de serem abordados os processos envolvidos nestes ambientes coletivos de ensino e aprendizagem, se podia “*praticar ensinando e ver como que se dava o processo de aprendizagem coletivo*” (Flávia). Experiências como essa ajudam o professor a refletir e compreender melhor esta modalidade de ensino, já que o colocam em contato com a prática e complementam a formação teórica do docente com experiências diretas no trabalho (TARDIF, RAYMOND, 2000). Assim “o trabalhador [o professor] se familiariza com seu ambiente e assimila progressivamente os saberes necessários à realização de suas tarefas” (TARDIF, RAYMOND, 2000.: 210). Justamente é este contato com o ambiente de trabalho, mesmo que de uma forma diversa à de Flávia, que os outros três professores consideram o principal espaço de formação, uma vez que não tiveram na academia nenhuma disciplina voltada ao ensino do violão e nem ao ensino coletivo. Abaixo, para ilustrar esse aprendizado a partir da experiência profissional, exponho a fala de Ricardo, que considera a prática e a reflexão sobre ela como um fator importante na sua aquisição das habilidades necessárias para ministrar as aulas coletivas:

[...] o professor deve ser muito sensível ao contexto sempre. No fim das contas é isso. É uma coisa bem genérica, mas é sensível com quê? Sensível aos seus alunos, é? [...] Tu tem a preocupação de não vir com um método pronto, uma ideia, um procedimento, um planejamento pronto, mas tem que sentir o que que os alunos podem fazer naquele momento sem abdicar assim de algum fundo do teu... de um projeto de ensino do violão, sem abdicar disso, mas aquilo fica no fundo e a gente vai tentando aplicar conforme vai sentindo a possibilidade. (Ricardo)

Todos os três professores de violão atuantes no Projeto Prelúdio a partir de 1987 foram alunos de violão da Flávia durante seus cursos de graduação. Ricardo e Fernando

estudaram com ela, individualmente, no bacharelado em música e Alexandre na Licenciatura em Educação Artística, primeiramente em grande grupo e depois de maneira individual. Fernando explicita a importância das dicas dessa professora para as suas práticas com o ensino coletivo: “[...] e ela tinha toda a formação do ensino coletivo do instrumento. E eu pedi pra ela me dar umas dicas, mas foi assim, foram umas dicas, não foi nem aula no sentido literal, oficial ou formal. Foram dicas de como trabalhar” (Fernando). Para Tardif e Raymond (2000), essas trocas ocorridas entre novos professores com os profissionais mais experientes são uma ferramenta importante para o aprendizado do trabalho. Ricardo também destaca que o convívio dentro do próprio Projeto Prelúdio com outros profissionais já experientes em educação musical foi um fator importante para a sua formação pedagógica. Damiani, Vellozo e Barros (2004: 12) afirmam que “o trabalho em equipes de professores apresenta potencial para enriquecer sua maneira de pensar, agir e resolver problemas, trazendo inúmeras vantagens e possibilidades de sucesso à difícil tarefa pedagógica”, pois desta forma esses professores conhecerão outras práticas pedagógicas e verão a relação da sua própria prática com a dos outros e com o contexto da própria escola. Esses grupos de professores que se juntam para estudar, trocar experiências pedagógicas e crescer em sua prática educativa constituem as chamadas comunidades de aprendizagem (JUSTEN, 2007).

Na categoria “o ensino de violão no Projeto Prelúdio”, os professores contaram como aconteceu e acontece o processo de ensino e aprendizagem nesta escola. O ensino de violão no Projeto Prelúdio iniciou-se em 1983, no semestre seguinte ao da sua fundação (KIEFER, 2005: 126). O “jeito Prelúdio de aprender e ensinar” foi o que pautou as práticas docentes dos professores de violão neste espaço e isso transparece nas falas dos entrevistados. Esse *jeito Prelúdio* diz respeito à metodologia que a escola tinha como um todo, à articulação do que (o conteúdo) e do como (maneiras de ensinar) para que houvesse uma efetividade no processo educativo, compreendido como uma apropriação dos diferentes saberes de uma forma significativa por parte do aluno para que ele possa os usar pessoalmente em sua vida, indo além da mera transmissão de conteúdos (PENNA, 2011). Segundo Kiefer,

[...] o jeito Prelúdio de aprender e ensinar apresenta características que o tornam singular e ao mesmo tempo plural. [...] São tantos jeitos de aprender e ensinar quantos são os alunos, tantos jeitos de ensinar e aprender quantos são os professores, quantos são os funcionários, quantos são os pais e as mães e quantos dias e momentos que passam. [...] Desde sua constituição como projeto, a organização pedagógico-musical do Prelúdio, através de uma construção coletiva, vem se transformando na procura de aprimoramento. (KIEFER, 2005: 104)

Essa característica de construção coletiva presente neste espaço é mencionada por Alexandre, quando diz que cada professor tinha liberdade para atuar no ensino da música. Mesmo assim, ele afirma que havia uma ideia norteadora por trás disso, que guiava esse

“jeito Prelúdio de aprender e ensinar”. Os professores entrevistados concordam que havia uma metodologia em comum entre os professores presentes ao longo dos anos nesta escola, o que se mescla em suas falas com o que eles entendem ser um currículo do ensino do violão. Moreira e Candau (2008: 18) pensam o currículo como “as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes” e afirmam que certos fatores influenciam essa compreensão do que é currículo, como os conteúdos, as experiências de aprendizagem escolares, os planos pedagógicos, os objetivos a serem alcançados e os processos de avaliação. Para Kiefer (2005: 104), o currículo do Projeto Prelúdio é “tudo aquilo que faz parte da ação e interação pedagógico-musical, desde a filosofia que orienta a linha de trabalho, a pedagogia e a didática”. Os professores enfatizaram que a construção deste currículo se deu ao longo do tempo, a partir das discussões e das práticas dos professores que lá atuavam e das expectativas dos alunos quanto às aulas de violão, bem como do ambiente cultural no qual a escola estava inserida. As características atuais das aulas de violão no Projeto Prelúdio, conforme a fala de Ricardo, dizem respeito ao ensino de um “violão versátil”, que dialoga com diversos repertórios e conhecimentos tanto da área do violão quanto da área da música em geral, tendo como foco principal o aluno e a ampliação de seu universo cultural. Todas essas concepções pedagógicas sobre o ensino e o aprendizado da música e, especificamente, sobre o ensino e o aprendizado do violão, desde os tempos iniciais do Projeto Prelúdio até os dias de hoje, proporcionaram aos alunos experiências educativas e musicais significativas, segundo os entrevistados.

Discussão dos resultados e considerações finais

Refletindo sobre os dados apresentados neste capítulo, pode-se chegar a algumas conclusões sobre os fatores que influenciaram na maneira que se ensina o violão coletivamente no Projeto Prelúdio. Estes fatores dizem respeito à formação como músicos e como professores de instrumento dos profissionais que aí atuaram ou ainda atuam, às concepções de cada um sobre a prática da música em conjunto, às comunidades de aprendizagem formadas pelos professores do Projeto Prelúdio e, principalmente, à concepção pedagógica de educação musical presente no Projeto Prelúdio.

Dois professores tiveram seu início do aprendizado musical mais voltado para o violão clássico – Ricardo e Flávia – e outros dois iniciaram com o violão popular, aprendendo com os amigos – Alexandre e Fernando. É provável que essas práticas de cada professor tenham refletido na consolidação dos conteúdos trabalhados com os alunos em suas aulas. Além disso, todos os professores do Prelúdio que foram efetivos ao longo da sua história (menos a primeira professora, citada por um dos entrevistados) tiveram sua

formação universitária no violão com Flávia, que foi uma das duas primeiras professoras do Projeto Prelúdio e que, desde suas primeiras aulas, já fazia algo semelhante em termos de repertório e conteúdos com o que se faz hoje, pelos seus depoimentos.

As diferenças de metodologia dentro da carreira de cada professor se deram pelo fato de a maioria ainda não ter muita experiência com o ensino do violão no início de sua atuação dentro do Projeto Prelúdio. A congregação das ideias dos professores foi crescendo conforme a própria escola crescia e ia consolidando seu espaço no ensino da música em Porto Alegre e região. Os professores buscavam uma educação musical mais aberta em termos de repertório, técnicas e linguagens, pois isso era justamente o que se buscava com esta proposta de educação musical, uma formação de música que fosse mais integral e significativa para o indivíduo. E essa busca por uma educação musical mais significativa foi sendo trabalhada ao longo dos anos através das comunidades de aprendizagem existentes na escola entre os professores. Pode-se dizer que foi assim que os professores de violão chegaram nesta aula versátil mencionada por Ricardo.

O caráter de construção permanente e coletiva da proposta, na qual todos tem um papel importante e definidor, denominado por Kiefer (2005) de “jeito Prelúdio de aprender e ensinar”, foi o que fez do Projeto Prelúdio uma proposta significativa de educação musical. Vemos através dos depoimentos dos professores que as discussões sobre educação e as trocas de experiências e relatos sobre aulas e alunos ocorridas nessas comunidades de prática foram importantes, pois foi através delas que esses professores de violão tiveram contato com as concepções pedagógicas iniciais das fundadoras desta escola livre de música. Mais do que isso, foi através destas práticas que contribuíram para o seu crescimento e sua consolidação.

É possível definir, através das falas dos professores entrevistados, características do ensino do violão dentro do Projeto Prelúdio. Ele busca desfazer a dicotomia presente nas aulas do instrumento, a separação entre o ensino do violão clássico e do violão popular. Trabalha com diversos estilos e gêneros musicais, com diferentes tipos de escrita e leitura da música, respeitando o gosto do aluno e buscando motivá-lo para aprender aquilo que ele próprio procura. Busca respeitar o crescimento musical dos alunos e guiar as turmas com o cuidado de conduzi-las gradativamente ao que precisam para que o aprendizado musical seja significativo para si, respeitando a individualidade de cada aluno, mas integrando-os nos processos de aprendizagem com os colegas. Estimula o fazer musical em grupo, fora das aulas, nos diversos conjuntos, coros e orquestras da escola, mas também através das amizades que surgem em sala de aula.

Assim, a metodologia do ensino coletivo do violão no Projeto Prelúdio é aquela que guia a própria escola como um todo:

A preocupação com o conhecimento musical, com a formação dos alunos,

com o prazer de fazer música, com a multiplicidade de experiências vocais, instrumentais, com a criatividade, com a liberdade, com a responsabilidade, com a música brasileira, é a marca de sua trajetória, a riqueza de seu currículo. O Prelúdio está sempre em movimento, procurando caminhos, corrigindo, rotas, sugerindo direções, conduzido por uma filosofia que orienta o pensamento, a ação, o processo construtivo, o currículo, a pedagogia, a estética musical. No entanto, a operacionalização do projeto, isto é, a didática, planos de trabalho, estrutura pedagógica, plano de estudos, repertório, tornam-se diferentes não só a cada execução, mas muito especialmente a cada executor. Esse é o *seu* processo como um *Projeto* de Educação Musical e, paradoxalmente, é o que conduz à permanência. (KIEFER, 2005: 61, grifo do autor)

São essas as ideias que conduzem o ensino da música neste espaço do qual o violão faz parte. Isto demonstra que todo o processo de discussão e reflexão que aconteceu no Projeto Prelúdio desde seu começo foi significativo para os que estavam envolvidos dentro deste contexto.

Referências

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BORGES, Suelena. O Prelúdio e sua inserção no campus Porto Alegre do IFRS. *Revista Viver IFRS*, n. 2, p. 49-53, 2014.

CRUVINEL, Flavia Maria. Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: aspectos históricos. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MÚSICAIS, 1., 2004, Goiânia. *Anais...* Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2004. Disponível em: <http://prolicenmus.ufrgs.br/repositorio/moodle/material_didatico/musica_aplicada/turma_def/un04/links/Anais_I_ENECIM.pdf#page=60>. Acesso em: 8/06/2013.

DAMIANI, Magda Floriana, VELLOZO, Kenia Bica, BARROS, Raquel Rosado. Por que o trabalho colaborativo entre professores é importante? Que evidências há sobre isso? In: ANPED SUL – SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 5., 2004, Curitiba, PR. *Anais...* Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2004.

FLICK, Uwe. *Qualidade na pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GRESSLER, Lori Alice. *Introdução à Pesquisa: projetos e relatórios*. 1ª ed. São Paulo: Loyola 2003.

JARAMILLO, Maria Cecilia Jorquera. Métodos históricos o activos em educación musical. *Revista Eletrônica de LEEME (Lista Europea de Música en la Educación)*, Logroño, n. 14, p. 1-55, novembro 2004. Disponível em <<http://musica.rediris.es/leeme/revista/jorquera04.pdf>>. Acesso em: 29/09/2015.

JUSTEN, Liana. Comunidade de Aprendizagem e Redes Sociais. In: Torres, Patrícia Lupion. *Algumas vias para entretecer o pensar e o agir*. Curitiba: SENAR-PR, 2007. p 137-154.

KIEFER, Nidia Beatriz Nunes. *Prelúdio: Uma proposta de educação musical – 1982-2002*. 2005. 192 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/6565>>. Acesso em: 16/07/2013.

MONTANDON, Maria Isabel Montandon. Ensino Coletivo, Ensino em Grupo: mapeando as questões da área. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS, 1., 2004, Goiânia. *Anais...* Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2004. Disponível em:

<http://prolicenmus.ufrgs.br/repositorio/moodle/material_didatico/musica_aplicada/turma_def/un04/links/Anais_I_ENECIM.pdf#page=60>. Acesso em: 8/06/2013.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Indagações sobre currículo*. Brasília, DF, 2008. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>> Acesso em: 07/06/2014.

NASCIMENTO, Marco Antonio Toledo. O ensino coletivo de instrumentos musicais na banda de música. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 16., 2006, Brasília. *Anais...* Brasília: Universidade de Brasília, 2006. Disponível em:

<http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2006/CDROM/COM/01_Com_EdMus/sessao04/01COM_EdMus_0404-218.pdf>. Acesso em: 13/06/2013.

PENNA, Maura. A função dos métodos e o papel do professor: em questão, “como” ensinar música. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz. *Pedagogias em Educação Musical*. Curitiba: Ibpex, 2011. p 13-24.

PIMENTA, Selma; GARRIDO, Elsa; MOURA, Manuel. Pesquisa colaborativa na escola facilitando o desenvolvimento profissional de professores. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 9., 2001, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Centro Federal de Educação Tecnológica, 2001. Disponível em: <[www.cefetes.br/gwadocpub/Pos-Graduacao/Especialização em educação EJA/Publicações/anped2001/textos/sesselma.PDF](http://www.cefetes.br/gwadocpub/Pos-Graduacao/Especialização%20em%20educação%20EJA/Publicações/anped2001/textos/sesselma.PDF)>. Acesso em: 20/06/2013.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas do trabalho acadêmico*. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2013. Disponível em: <http://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/FEEVALE-Metodologia_Trabalho_Cientifico.pdf>. Acesso em: 9/11/2014.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. *Revista da Abem*, Porto Alegre, n. 10, p. 99-107, março 2004.

TARDIF, Maurice. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 73, p. 209-244, dezembro 2000.

TOURINHO, Cristina. Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história. In: ENCONTRO NACIONAL DA ABEM E CONGRESSO REGIONAL DA ISME, 16., 2007, América Latina. *Anais...* Campo Grande: Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 2007. Disponível em:

<http://abemeducaomusical.org.br/Masters/anais2007/Data/html/pdf/art_e/Ensino%20Coletivo%20de%20Instrumentos%20Musicais%20Ana%20Tourinho.pdf>. Acesso em: 08/06/2013.

VALSECCHI, Nurimar. Projeto Guri. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL, 1., 2004, Goiânia. *Anais...* Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2004, p. 49-50. Disponível em:

<http://prolicenmus.ufrgs.br/repositorio/moodle/material_didatico/musica_aplicada/turma_def/un04/links/Anais_I_ENECIM.pdf#page=60>. Acesso em: 8/06/2013.

UM ESTUDO DE ABORDAGEM DIDÁTICA DA PESTANA NA INICIAÇÃO AO VIOLÃO SOB A ÓTICA DA NEUTRALIZAÇÃO TÉCNICA E DA MOTIVAÇÃO

Filipe Marllon Passos RODRIGUES, UFSJ – filipemusi@hotmail.com

Vladmir Agostini CERQUEIRA, UFSJ – vlada33@gmail.com

RESUMO

Este trabalho visou desenvolver uma abordagem didática da pestana direcionada a alunos de iniciação ao violão, observando aspectos ligados à neutralização da técnica e à motivação. Atestou-se a viabilidade da proposta através de uma prática orientada que abrangeu o desenvolvimento de habilidades motoras em conjunto com o repertório, além do aprimoramento das crenças de autoeficácia dos alunos, chamando a atenção para as estratégias de autonomia que foram desenvolvidas dentro dos grupos atendidos.

Palavras-chave: Iniciação instrumental. Pestana. Motivação. Práticas de ensino

A STUDY OF DIDACTIC APPROACH OF THE LEFT HAND BAR IN THE INITIATION OF THE GUITAR UNDER THE POINT OF VIEW OF TECHNICAL NEUTRALIZATION AND MOTIVATION

ABSTRACT

This work aimed to develop a didactic approach to the left hand bar, observing aspects of technical neutralization and motivation. We attested to the viability of the proposal through an oriented practice that included the development of motor skills together with the repertory, as well as the improvement on the students' beliefs about their own capabilities, with special attention to the autonomy strategies that were developed in the groups taught.

Keywords: Instrumental Initiation. Left Hand Bar. Motivation. Teaching Practices.

INTRODUÇÃO

Como situar a técnica da pestana para o violão? Ela pode ser endereçada a iniciantes no instrumento? Se sim, como? De posse destes questionamentos, lançamo-nos na busca por uma sistematização do ensino e prática da pestana para iniciantes. O presente trabalho é o resultado preliminar destes esforços.

Para nortear as práticas aqui propostas, foram consultados, inicialmente, referenciais sobre o conceito de técnica e sua aplicabilidade. Madeira e Scarduelli (2013: 183) estabelecem uma distinção conceitual de base entre a “técnica tradicional” e “técnica estendida”. A primeira vincula-se à ideia de que existe um corpo de conhecimento socialmente compartilhado e historicamente adquirido, tanto em termos de repertório quanto em termos de aprendizagem. Por sua vez, a técnica estendida corresponde a uma demanda na maioria das vezes específica e individual, utilizada “marginalmente por intérpretes (...) que ampliam a paleta sonora de um instrumento ou propõem diferentes soluções mecânicas para determinadas situações” (MADEIRA E SCARDUELLI, 2013:183).

Em seguida, fizemos uma consulta sistemática a vários trabalhos que levam em conta a iniciação ao violão. Consultamos Sor (1924), Pujol (1954), Carlevaro (1979), Tennant (1995) e Iznaola (1997). Todos estes trabalhos, em geral, abordam a questão da técnica da pestana, ou pelo menos alguns dos aspectos relacionados à sua execução no instrumento.

Concluímos, pela leitura destes métodos, que a pestana, embora parte do *corpus* técnico tradicional, é considerada uma prática avançada. Desconhecemos uma abordagem sistemática para a sua adoção no nível da iniciação instrumental. Com “iniciação instrumental”, queremos abranger um repertório de canções populares, folclóricas e midiáticas que fazem amplo uso da pestana em acordes.

Tomamos emprestadas as descrições e atividades de Iznaola (1997) e Tennant (1995) enquanto referências para a elaboração e avaliação de nossas próprias atividades. Iznaola (1997) apresenta instruções bastante resumidas e exercícios ligados aos mecanismos responsáveis pela pestana. Contudo, será Tennant (1995) quem a contextualiza integralmente, abordando a realização da fôrma, observando a interferência da força gravitacional e informando as notas musicais que, na parte inferior do dedo da pestana, podem receber maior atenção do aluno, pelo menos num instante inicial.

Justificativa do estudo e aplicabilidade da proposta

Segundo Garcia (*apud* Madeira e Scarduelli, 2013: 183), a pestana é utilizada desde antes das mais antigas referências de literatura para vihuela, guitarra e alaúde que chegaram aos dias de hoje. Segundo Madeira e Scarduelli (2013: 183):

O procedimento é documentado como parte integrante da técnica violonística (...) nos métodos de guitarras de cinco ordens dos espanhóis

AMAT (1626) e SANZ (1674), entretanto, neles não há uma denominação nem informações específicas sobre como realizá-la – os autores simplesmente deixam claro que na realização de alguns acordes, o dedo indicador precisa ser colocado em duas cordas (grifo nosso).

Partindo da lacuna do “como realizá-la”, este trabalho procurou apresentar uma abordagem didática que trata de uma sistematização do ensino da pestana na iniciação ao violão. Ela foi aplicada a um grupo de estudantes, em aulas de instrumento ministradas como parte das atividades do programa de extensão Música Viva (PROEXT/MEC 2014).

Consideramos, dentro do âmbito da expressão “didático”, além de questões anatômicas e de movimento, questões relacionadas à motivação dos alunos, buscando destes o retorno como subsídio que pôde, objetiva e subjetivamente, enfatizar o maior ou menor grau de didatismo desta abordagem.

O contexto das aulas

As aulas que serviram de laboratório para esta pesquisa desenrolaram-se numa base semanal, para 2 grupos, durante o ano de 2014. As atividades desenvolvidas já faziam parte do conteúdo programático das aulas do programa Música Viva. Assim, a pesquisa passou a orientar uma escolha desse conteúdo – a pestana.

Faz-se necessário esclarecer os atores envolvidos neste estudo, que consistem em: o orientador desta pesquisa; o professor pesquisador; o grupo de estudos em práticas de ensino e aprendizagem ao violão, formado por colegas professores atuantes no Programa Música Viva e pelo orientador, Prof. Vladimir Agostini Cerqueira; e, por fim, pelo grupo dos alunos que são atendidos por esta ação extensionista, que concordaram em fazer parte deste estudo, uma vez resolvidos todos os trâmites relacionados à questão ética.

REFERENCIAIS TEÓRICOS

Neutralização da técnica

Segundo Cavalieri França (2000), o discurso musical pode ser conceitualmente dividido entre compreensão e técnica. Define-se a compreensão como o “entendimento do significado expressivo e estrutural do discurso musical, uma dimensão conceitual ampla que permeia e é revelada através do fazer musical” (FRANÇA, 2000: 52). Considerando as modalidades centrais desse fazer musical, descritas num sentido geral por Swanwick (1979) como sendo a composição (C), a apreciação (A) e a performance (P), Cavalieri França (2000: 52) prossegue: “(estas modalidades) são, portanto, indicadores relevantes da compreensão musical”.

Já a dimensão da técnica, segundo o mesmo autor,

refere-se à competência funcional para se realizar atividades musicais específicas, como desenvolver um motivo melódico na composição, produzir um *crescendo* na performance, ou identificar um contraponto de vozes na apreciação. Independentemente do grau de complexidade, à técnica chamamos toda uma gama de habilidades e procedimentos práticos

através dos quais a concepção musical pode ser realizada, demonstrada e avaliada (CAVALIERI FRANÇA, 2000: 52).

Partimos da hipótese de que, se for possível controlar a complexidade técnica das atividades musicais propostas, o que consideramos como neutralização da técnica, também será possível promover um nível consistente de compreensão musical em qualquer uma das três modalidades centrais do fazer musical. Porém, é preciso atentar para a natureza psicológica destas modalidades, e de forma especial à aguda diferença entre a composição e a performance:

Ao tocar uma peça composta por uma outra pessoa em outro tempo e lugar, o indivíduo tem que se ajustar a uma série de elementos, o domínio de elementos técnicos tornando-se, frequentemente, um desafio, desde a leitura (...) até uma caracterização estilística específica (CAVALIERI FRANÇA, 2000: 58).

A esse respeito, citamos uma passagem de Swanwick (2003: 67): a “competência não é desenvolvida por meio de experiências confusas, mas pode ser melhorada por programas de estudo cuidadosamente sequenciados”. Pressupomos que o ensino instrumental possa ser pensado em termos da neutralização sistemática das habilidades, com um cuidadoso sequenciamento das atividades iniciado a partir da discussão das particularidades da pestana ao violão, gerando um planejamento de aula fluido e altamente manipulável.

A pesquisa-ação

As atividades aconteceram a partir do modelo da pesquisa-ação, que prevê um ciclo de planejamento-aplicação-reflexão-replanejamento, e um maior envolvimento dos atores envolvidos no processo.

(...) a pesquisa ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto, uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta (ENGEL, 2000: 182).

O grupo de estudos discutiu cada proposta e cada resultado em reuniões semanais cujas pautas foram registradas em atas, somadas como dados da pesquisa às anotações de campo do professor pesquisador. Foi desenvolvido com os alunos e seus pais ou responsáveis um amplo diálogo ao longo de todo processo, visando o seu retorno quanto às atividades, as dificuldades enfrentadas, e as sugestões de repertório.

RELATOS DE PESQUISA

Planejamento inicial

Respaldado nestes referenciais iniciais, o grupo de estudos debateu uma série de propostas, levando em conta: quais seriam as melhores fôrmas de pestana para se iniciar a abordagem; e em que contextos estas fôrmas poderiam ser aplicadas, considerando os conteúdos já assimilados pelos alunos e seus gostos musicais.

Destacamos a priori que a observação acerca das interações destes grupos revelou relações saudáveis e positivas entre os alunos, e destes com o professor. Constatamos uma relação de forte respeito e afetividade neste último caso em particular, e consideramos que esta base afetiva, adquirida em uma relação que havia se iniciado ainda em 2013, representou um facilitador da ideia de motivação, no tocante à confiança dos alunos nas propostas a eles apresentadas.

Feitas essas considerações iniciais, foi esboçado um primeiro plano de ação. Acordou-se que este plano seria aplicado em sala de aula, sendo continuamente reformulado e desenvolvido a partir da observação de seus resultados, tomando por base a maior ou menor dificuldade sentida pelos alunos. A cada novo ciclo avaliativo, o grupo de estudos debatia os resultados reportados, fornecendo subsídios para novas atividades do professor pesquisador. De posse dos resultados finais, o grupo discutiu uma forma de averiguá-los em seus aspectos positivos e/ou negativos, que pudessem atestar o grau de maior ou menor didatismo da abordagem.

Módulo 1: Acordes básicos

Para dar início ao processo, foi elaborado um plano de aulas que levasse em conta dois módulos, com duração aproximada de um semestre letivo por módulo. Para este processo, os alunos foram convidados a participar das propostas pedagógicas que seriam introduzidas pelo professor pesquisador, em um encontro inicial.

O primeiro módulo objetivou consolidar a execução, ao violão, dos acordes com fôrmas simples e sem pestana, focando numa maior fluência. Fluência, aqui, foi entendida tanto sobre o ponto de vista técnico enquanto característica de uma execução sem descontinuidades, quanto sobre o ponto de vista mais complexo engendrado por Swanwick (2003: 68-70), acerca de seu 3º Princípio: “Fluência do início ao fim”:

Músicos de outras culturas diferentes das tradições clássicas ocidentais são muito conscientes deste terceiro princípio. É precisamente a fluência, a habilidade auditiva de imaginar a música, associada à habilidade de controlar um instrumento (ou a voz), que caracteriza o *jazz*, a música indiana, o *rock*, a música dos *Steel Pans* (do Caribe), uma grande quantidade de música computadorizada e música folclórica em qualquer país do mundo (SWANWICK, 2003: 69).

Levamos em conta, também a partir de Swanwick (2010) que toda aula de música precisa ter música, alertando para o perigo de que a aula desemboque numa repetição de movimentos mecanizados, e experienciados fora de um contexto significativo para os alunos.

A partir das reuniões do grupo de estudos julgou-se a aplicação dos acordes sem pestana, apelidados de “acordes básicos”, como proposta inicial. Enfatizamos a montagem da fôrma destes acordes, sua localização no braço do instrumento, a quantidade de tipos de acordes por canção (optando por canções com dois tipos de acordes e em seguida canções

com três tipos de acordes), os movimentos de dedo necessários para se trocar um acorde por outro e a quantidade de dedos da mão esquerda envolvidos.

Assim, os acordes básicos adotados neste módulo foram: Mi menor – Em; Lá maior – A; Mi maior – E; e Ré maior – D. A aprendizagem destes acordes em canções que o próprio grupo de alunos ajudava a escolher favoreceu outros elementos, como a prontidão, concentração, envolvimento do grupo e comprometimento com as propostas.

Módulo 2: Acordes com pestana

No segundo módulo, planejamos introduzir pelo menos um acorde de pestana. Nas reuniões com o grupo de estudos, debatemos sobre qual acorde poderia ser mais adequado à iniciação. Após duas reuniões, adotamos dois critérios de seleção. O primeiro deles levou em conta fôrmas de acordes mais frequentes em canções populares.

Optamos por um recorte levando em conta acordes dentro do universo da música tonal. Desta, descartamos os acordes com quinta diminuta e quinta aumentada, deixando assim somente os acordes de quinta justa com terça maior ou menor, dentro do âmbito de uma dada tonalidade maior. Isso nos proporcionou oito fôrmas de acordes diferentes ao violão, conhecidas como Lá menor (Am), Mi menor (Em), Ré menor (Dm), Dó maior (C), Lá maior (A), Sol maior (G), Mi maior (E) e Ré maior (D). Estas fôrmas estão representadas na figura 1.

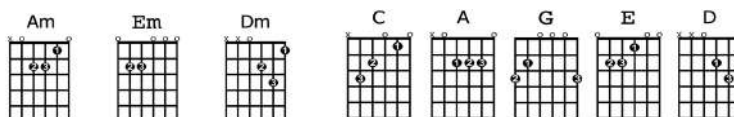


Figura 1 – Fôrmas de acordes básicos para violão

O grupo de estudos dividiu estas fôrmas em dois subgrupos. O subgrupo com as fôrmas D, Dm, C e G representou os acordes percebidos como os de maior dificuldade de realização. Já o subgrupo contendo as fôrmas A, Am, E e Em aglutinou os acordes percebidos como de menor dificuldade. O grupo de estudos reduziu o segundo subgrupo ainda mais, restando, eleitos como os mais fáceis, os acordes baseados em fôrmas de Mi menor e Lá menor.



Figura 2 – Acordes Gm e Bm, a partir do modelo de fôrma dos acordes Em e Am

O segundo critério discutido levou em conta as possibilidades de sua inserção junto aos acordes consolidados no módulo 1. Foram considerados os acordes de Si menor (Bm, baseado na fôrma de Lá menor) e Sol menor (Gm, baseado na fôrma de Mi menor).

Em uma análise posterior visando fundamentar as escolhas do grupo de estudos, percebemos que a fôrma de Gm envolve um dedo a menos que o acorde Bm, o que corroborou a sua escolha e por vezes favoreceu a predileção do grupo de estudos.

Entretanto, Gm apresentou menos opções de inserção entre os acordes básicos praticados nas canções do primeiro módulo. Neste ponto, o acorde Bm, apesar de envolver mais dedos, foi mais adaptável a esse repertório.

Relatos de aplicabilidade das pestanas

Gm – Esta abordagem foi inicialmente experimentada com o aprendizado da canção *É preciso saber viver* de Roberto Carlos e Erasmo Carlos, na tonalidade de Ré maior. Nesta canção, o segundo acorde da canção é um Ré com sétima maior (D7M), cuja fôrma envolve uma “meia pestana” (MADEIRA e SCARDUELLI, 2013: 184), com o dedo 1 da mão esquerda colocado sobre as 3 primeiras cordas. O resultado foi satisfatório do ponto de vista da sonoridade, da perspectiva do conforto dos alunos e da fluência do movimento, incluindo a sua conexão ao acorde D que o antecede e ao acorde D7 que o sucede. Em seguida, é preciso fazer o acorde Sol maior (G), que antecede e prepara o Gm.

Ao invés de G, propusemos um *power chord* sobre o baixo em Sol, bastando apenas posicionar os dedos 1, 3 e 4 da mão esquerda, respectivamente, sobre a 6^a corda na casa III, e sobre a 5^a e 4^a cordas na casa V. Uma vez que esta fôrma se mostrou consolidada, propôs-se a complementação do acorde Gm, bastando que o dedo 1 descesse sobre a casa III pressionando as demais cordas, mantendo-se pressionados os dedos 3 e 4. O resultado final foi satisfatório do ponto de vista da fôrma da mão esquerda, deixando ainda a desejar quanto à projeção e nitidez sonora. Estes critérios, contudo, foram aprimorados nas aulas subsequentes.

Apesar da aplicabilidade da pestana sobre o acorde Gm, foi preciso acrescentar novos acordes básicos: D7M, D7, e o *power chord* de preparação. Concluímos que a introdução de novos acordes básicos foi um fator desfavorável para o uso da pestana em Gm. Nesta experiência, a realização da pestana deixou de ser o foco das atenções, trazendo muitos elementos novos que fizeram com que os alunos tivessem uma demanda considerada excessiva, em relação ao conteúdo inicialmente proposto para o estudo.

A partir disso, adotamos a seguinte hipótese: se os acordes básicos puderam ser ensinados de forma consolidada, então a aplicação de um novo acorde com pestana pode ser melhor sucedida. Note-se que levamos em conta não somente os acordes de pestana, mas também os acordes anteriores e posteriores, dentro de uma dada execução. Ainda como parte dessa hipótese, consideramos um importante critério de neutralização técnica a

escolha de canções nas quais acordes básicos e consolidados sejam antecedentes e consequentes ao acorde de pestana na performance dos alunos.

Bm – A prática inicialmente exigiu, além da fôrma do acorde, um preparo para os dedos da mão esquerda, sob forma de condicioná-los às atividades subsequentes. Segundo Carlevaro (1995: 2) é necessário realizar exercícios que condicionem a mão esquerda a realizar movimentos com determinados dedos enquanto outros ficam estáveis.

Para este caso, foram utilizados dois exercícios, aprendidos a partir da experiência prévia do professor pesquisador. O primeiro deles consiste em reproduzir lentamente o movimento de abrir e contrair os dedos na posição vertical. Tendo a primeira casa do braço do violão como referência, inicia-se na primeira corda, indo até a última e retornando à primeira. Sempre que o aluno conduzir os dedos para a 6ª corda, este os pressiona; quando retornar para a 1ª corda, pressiona novamente.

Na segunda atividade, derivada da primeira, cada dedo deve realizar o mesmo movimento isoladamente, ou seja, enquanto um dedo pula da 1ª à 6ª corda, os demais permanecem em posição de repouso sobre a 1ª corda, porém sem pressioná-la.

Após a realização destes exercícios, demos início à segunda abordagem de um acorde de pestana, usando Bm. A canção que serviu de base para este desenvolvimento foi *Gostava Tanto de Você* de Edson Trindade (1998). Realizamos uma adaptação técnica da canção. Originalmente, os acordes seguem conforme a sequência: A – Bm – C#m – Bm/A – Bm... (repete-se a sequência). A cifra C#m refere-se ao acorde Dó sustenido menor, que possui a mesma fôrma de Bm – ambos são baseados na fôrma de Lá menor. A diferença é que, enquanto Bm possui a pestana montada sobre a casa II, C#m tem a pestana montada sobre a casa IV.

Em nossa versão adaptada, trocamos o acorde C#m por A, e a canção, temporariamente, ficou com a sequência: A – Bm – A – Bm / A – Bm... (repete-se a sequência). Considerou-se que, harmonicamente, C#m e A possuem funções próximas. Como Lá maior é um acorde consolidado em experiências anteriores, a versão adaptada proposta exemplifica de maneira prática o princípio de neutralização da técnica (CAVALIERI FRANÇA, 2000), que é fundamental para nosso conceito de “didático”.

Foi possível atestar, a partir dos relatos das aulas subsequentes à aplicação da proposta, que a presença do acorde básico antecedendo e sucedendo Bm foi sentida pelos alunos como sendo confortável e exequível, não sendo necessário desviar o foco da realização da pestana. Em relação à junção dos acordes, foi possível perceber que houve certa projeção, clareza e nitidez sonoras, além de um aprimoramento considerável na prontidão para a realização da fôrma.

Repetindo este processo em aulas posteriores, registramos que este aprimoramento atingiu um nível satisfatório, considerado assim tanto pelos grupos de alunos quanto pelo grupo de estudos. O nível de projeção sonora do acorde de pestana se equipaleu, na

percepção dos demais professores, ao nível de projeção sonora dos acordes básicos. A fluência musical pôde ser averiguada, ainda, nos registros em vídeo das apresentações públicas.

O próximo passo, decidido entre o professor e o grupo de estudos, foi propor novamente a canção *Gostava Tanto de Você*, na versão original. Portanto, foi necessário incluir o acorde C#m na sequência. Conforme as observações feitas anteriormente, essa decisão foi respaldada pelo fato dela representar muito poucos novos elementos técnicos.

Isso relativizou nossa hipótese inicial, pelo fato de já termos feito uma experiência introdutória bem sucedida na versão adaptada. Além disso, não era necessário uma adaptação física para uma fôrma diferente. Neste sentido, as únicas novidades seriam o deslocamento desta fôrma da casa II para a casa IV e o retorno desta para a casa II. Consideramos, para todos os efeitos, o acorde A como antecedente e subsequente de uma sequência (Bm – C#m – Bm) e não somente de um acorde. Contudo, a resistência física representava a maior incógnita, a ser preparada e observada.

Foi solicitado que os alunos executassem, com o polegar da mão direita, apenas o pulso da canção, tocando as cordas pressionadas pela mão esquerda, relativo à sequência de acordes A – Bm – C#m – Bm.

Numa primeira atividade, foi fornecido aos alunos um intervalo de tempo para a realização da sequência dos acordes. Entre cada acorde, o intervalo de tempo foi de cerca de 5 segundos. Constatado que os alunos se aprimoraram neste estágio, o tempo passou para 4 segundos e assim sucessivamente, até chegarmos a 1 segundo de intervalo. Com esta estratégia, e fazendo uso de um andamento inicialmente mais baixo, percebeu-se o aprimoramento gradativo da projeção e nitidez sonoras.

Aproveitamos a sequência de acordes de *Gostava Tanto de Você* e propusemos a canção *Você* (1986). No decorrer do processo, um dos grupos compôs, em parceria com o professor, uma canção que também utiliza a mesma sequência harmônica. Esta estratégia serviu como uma prática de repetição criativa, reforçando o hábito de realização da pestana em Bm e C#m.

Crenças de auto eficácia – Motivação

Acreditamos que para a realização não somente das propostas deste trabalho, mas das diversas aplicações e estudos envolvendo o desenvolvimento do indivíduo em um determinado instrumento musical, não basta apenas a quantidade de horas dedicadas à prática, mas que se possa sentir desejo de alcançar o próprio desenvolvimento, mesmo que isso aconteça inconscientemente. Motivação, para o grupo de estudos em práticas de ensino e aprendizagem do violão, consiste em tentar promover este estado nos alunos.

Antes de mais nada, faz-se necessário ressaltar que o termo “motivação” abrange inúmeras atribuições. Entretanto, neste contexto, baseado em Araújo (2013), selecionamos

o conceito de auto eficácia. Segundo Bzuneck *apud* Araújo (2013: 57) “a auto eficácia é um conceito ou percepção pessoal que o indivíduo faz a respeito de suas habilidades, sua inteligência e seus conhecimentos, enfim suas habilidades para enfrentar situações específicas”.

Para este estudo acreditou-se que o conteúdo poderia ser aplicado desde que as propostas incentivassem os alunos a se sentirem atraídos a aprimorar suas habilidades na realização da pestana. O processo de auto eficácia poderia despertar no indivíduo o que Araújo (2013: 58) denomina autorregulação, estado no qual os indivíduos se tornam capazes de formular estratégias eficazes para o aprimoramento do seu próprio desenvolvimento.

De fato, isto pôde ser atestado nos dois grupos observados. A princípio registramos suas dúvidas e incertezas sobre a própria capacidade de realização das atividades propostas. À medida em que transcorriam as aulas, essa dúvida se transformou em uma habilidade de formular estratégias para o aprimoramento das atividades, como sugestões de giro do punho, de ritmo, de formulação de arranjos e exercícios isolados para aprimoramento da resistência física, além de ideias para estudar em grupo. Obviamente, esta habilidade não foi a mesma para todos os indivíduos. Alguns assumiram posições de liderança dentro de seu respectivo grupo em diferentes momentos. Apesar disso, o grupo de estudos concluiu que, ainda que de forma desnivelada, todos os alunos apresentaram melhoras na sua capacidade de autorregulação.

Vale ressaltar também que a maior parte das estratégias para o aprimoramento das habilidades dos alunos foram adaptadas e até mesmo reformuladas pelo professor quando necessário. A presença deste ator se assemelhou à de um mediador do processo de aprendizagem, chegando, em alguns momentos, a desaparecer por completo, tamanha a autonomia atingida por um dos grupos estudados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos estudos iniciais realizados sobre os métodos de violão, foi possível afirmar que existem abundantes sugestões de como resolver a problemática de obstáculos técnico-instrumentais das mais diversas ordens. Contudo, existe uma escassez de discussões sobre formas motivacionais e didáticas para atacar certos obstáculos de forma a atingir o objetivo de bem tocar o instrumento. A pestana se insere neste contexto. Na observação das aulas, com relação à realização dos acordes com pestana, selecionados criteriosamente os acordes básicos que a antecedem e sucedem, percebeu-se que os alunos tenderam a realizá-la com boa qualidade sonora e em menos tempo.

Contudo, há um primeiro momento de manejo das mãos, momento este de acomodação e não de assimilação. Este momento pode ser superado com o uso de estratégias como as que relatamos aqui, e na sequência deste processo a questão sonora

passa a se desenvolver, atingindo-se um nível adequado de desenvolvimento em um tempo relativamente pequeno.

Atestamos que, se a prática motora estiver atrelada à motivação, é possível aprimorar as habilidades técnicas de forma consistente. Atestamos, ainda, que é possível induzir processos de autorregulação, acrescentando aos conteúdos técnicos outros, relacionados a diferentes formas de se estudar criativamente, seja em grupo ou individualmente. Por fim, através de incentivos e da participação mais ativa dos alunos envolvidos, constatamos a existência de processos motivadores, o que tornou possível relacionar, de maneira significativa, todos os aspectos dos conteúdos de ensino às escolhas artísticas dos grupos atendidos.

Para o grupo de estudos, foi preciso instigar a vontade de praticar, para aí então sugerir as propostas, e não somente atribuí-las, esperando que o aluno sozinho desenvolva uma motivação forte. Tendo o violão suas singularidades, o papel do professor como figura de incentivo e motivação é insubstituível e imprescindível.

REFERÊNCIAS

Artigos:

ARAÚJO, Rosane Cardoso de. *Crenças de autoeficácia e teoria do fluxo na prática, ensino e aprendizagem musical*; Associação Brasileira de Cognição e Artes Musicais (ABCM); Percepta, Revista de Cognição Musical 1 (1); Curitiba, nov. 2013, pg. 55-66.

CAVALIERI FRANÇA, Cecília. *Performance instrumental e educação musical: a relação entre educação musical e a técnica*. Per Musi, Belo Horizonte, v. 1; 2000. Pág. 52-62.

ENGEL, Guido Irineu. *Pesquisa Ação*. Revista Educar, n. 16, p. 181-191. Curitiba: Editora da UFPR, 2000.

MADEIRA, Bruno; SCARDUELLI, Fábio. *Aplicação da técnica violonística da mão esquerda: um estudo sobre a pestana*. Per Musi, BH, nº 27. 2013, pg. 182-188.

Entrevistas:

SWANWICK, Keith. entrevista concedida em 2010. Endereço: <http://revistaescola.abril.com.br/arte/fundamentos/entrevista-keith-swanwick-sobre-ensino-musica-escolas-instrumento-musical-arte-apreciacao-composicao-529059.shtml>. Acesso em 19/08/2015.

Livros:

CARLEVARO, Abel. *Escuela de la Guitarra: Exposición de la teoría instrumental*. Buenos Aires: Barry Editorial, 1979;

_____. *Serie Didáctica para Guitarra, Cuaderno 3: Técnica de La Mano Izquierda*. Buenos Aires: Barry Editorial, 1995.

IZNAOLA, Ricardo. *Kitharologus: The Path of Virtuosity – A technical workout manual for all guitarists*. Estados Unidos: Mel Bay, 1997.

PUJOL, Emilio. *Escuela Razonada de la Guitarra (libro primero)*: Basada en los principios de la técnica de Tárrega. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1954.

SOR, Fernando. *Méthode pour la Guitare*. Bonn: Simrock, 1831.

SWANWICK, Keith. *A basis of music education*. Londres, Routledge, 1979.

_____. *Ensinando Música Musicalmente*. São Paulo, ed. Moderna; 2003.

TENNANT, Scott. *Pumping Nylon: The Classical Guitarist's Technique Handbook*. Estados Unidos: Alfred Music, 1995.

Canções:

Gostava Tanto de Você. Tim Maia. Edson Trindade. *Tim Maia ao Vivo Vol. II*. Faixa 8. Vitória Régia Discos. Rio de Janeiro, 1998.

É preciso saber viver. Titãs. Roberto Carlos, Erasmo Carlos. *Volume Dois*. Faixa 15. WEA. Rio de Janeiro, 1998.

Você. Paralamas do Sucesso. Tim Maia. *Selvagem?* Faixa 10. EMI. [s.l.], 1986

Uma síntese histórica sobre o violão na cidade de Mossoró-RN

Francisco Ronildo Freire

ronildofreire-violonista@hotmail.com

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN (Licenciando)

Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN campi Mossoró (Estagiário)

Resumo: Este trabalho trata-se de uma pesquisa em andamento sobre a história do violão em Mossoró/RN tendo como objetivo analisar aspectos históricos presentes em documentos jornalísticos e arquivos pessoais. Para isso, estamos realizando uma pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas com algumas figuras memoráveis do violão no município. Neste sentido apontamos alguns dados já coletados que traçam a história do violão na cidade de Mossoró bem como apresentamos os principais nomes das crônicas deste município.

Palavras-chave: Violão mossoroense. Arte Mossoroense. Cultura musical de Mossoró.

A historical synthesis on the guitar in the city of Mossoró-RN

Abstract: This work is treated as an inquiry in progress on the history of the guitar in Mossoró/RN having like aiming to analyses hysteric aspects present in journalistic documents and personal archives. For that, we are carrying out a documentary inquiry and interviews semi structured with some memorable figures of the guitar in the city. In this sense we point to some already collected data that draw the history of the guitar in the city of Mossoró as well as we present the main names of the chronicles of this local authority.

Keywords: Guitar mossoroense. Art Mossoroense. Musical culture of Mossoró.

A música em Mossoró

Mossoró, cidade localizada no oeste do estado do Rio Grande do Norte conhecida como Capital do Oeste Potiguar. A cidade segundo Leite (1991) já começa suas atividades possivelmente em 1600 com a extração de sal que se dava já nesse período. O município hoje tem aproximadamente 266.758 habitantes e conseguiu sua emancipação política em 15 de março de 1852. Daí para frente sua história é cheia de acontecimentos. Alguns desses feitos como a libertação dos escravos, antes mesmo da Lei Áuria ser assinada, e o primeiro voto feminino do país são fatos que ficaram marcados na história da cidade.

Tratando-se do trajeto musical em Mossoró, as pesquisas aos primeiros exemplares do terceiro jornal¹ mais antigo do país, o município em meio século de existência já caminhava rumo a um futuro musical bem rico. Logo no início do século XX a cidade já tem suas primeiras atividades musicais marcadas por recitais de pianistas regionais, nacionais e internacionais. O piano em Mossoró foi o instrumento que impulsionou a música clássica. Pianistas como os natalenses Maestro Joaquin Scipião e Túlio Tavares, o Maestro cearense

¹ O jornal O Mossoroense é o terceiro jornal mais antigo do país, datado do dia 17 de outubro de 1872.

Raimundo Correia, o italiano Tomazzo Babini e o argentino Heriberto Muraro foram os responsáveis a fazer os primeiros recitais na “Terra de Santa Luzia”².

Na música instrumental mossoroense existiram dois palcos importantes no contexto daquela época. O auditório da Escola Normal de Mossoró, hoje edifício da faculdade de enfermagem da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN e o Clube Ipiranga, hoje, o conhecido Aceu. A cidade já foi palco de grandes nomes da música instrumental brasileira como o Jacob do Bandolin que, segundo o professor João Lima Neto³, compôs uma música em homenagem a cidade chamada *De limoeiro a Mossoró*. Um dos violonistas de maior destaque no Brasil, Baden Powell, também esteve em Mossoró além do multi-instrumentista e compositor cearense Zé Menezes.

Ao contrário de que pode-se pensar as primeiras atividades com violão na cidade podem datar até mesmo antes do recital do violonista Amaro Siqueira, responsável pela criação do curso de violão na Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, que se apresentou em Mossoró entre 1951 e 1954. Nesse mesmo período o violão popular é tocado em bares e bordeis no município. O sujeito de maior evidência entre os seresteiros desta época chama-se, Francisco Almeida Lopes, carinhosamente chamado por seus contemporâneos de Cocota. Cocota foi assassinado em 1961 logo após dar uma festa de despedida já que estava indo embora para o Rio de Janeiro se juntar com os irmãos João Batista, o João Mossoró, Hermelinda, a Ana Paula e Carlos André, o Oséas de Paula que juntos formaram o Trio Mossoró⁴. Em 1962 é homenageado as margens do Rio Mossoró próximo ao jornal O Mossoroense com a construção da praça que recebe o nome de *Praça dos Seresteiros* além da composição de Antônio Barros e Oséas de Paula com o título também *Praça dos Seresteiros*.

A partir da década de setenta os violonistas que conseguem salientar-se são João de Deus e Zé Lucas. João de Deus, passou muitos anos na capital do estado do Rio Grande do Norte, Natal, onde aprendeu violão, baixo elétrico e guitarra de acordo com o que as bandas necessitavam. Entre o fim da década de setenta início de oitenta converteu-se ao protestantismo e cria o primeiro grupo musical gospel da região conhecido como, Banda Gilgal. Zé Lucas, ainda é boêmio, toca bandolin e violão, e é compositor de choros belíssimos. Os dois fizeram história na cultura mossoroense. Deles, nenhum aprendeu música academicamente.

Chegando agora as décadas de oitenta e noventa com o forte declínio das serestas disposta um nome em Mossoró. O professor da faculdade de letras da universidade estadual João Lima Neto, ao lado da chefia do mesmo departamento ao qual trabalhava, foi um dos principais criadores das primeiras formas de ensino regular de música no município. A primeira instituição de ensino regular de música em Mossoró é o Conservatório de Música D’Alva Stella Nogueira que foi institucionalizado em 1989. Após este fato, uma década e meia depois, o curso de licenciatura em música da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN nasce no ano de 2004.

A criação do Conservatório de Música D’Alva Stella Nogueira Freire

² Mossoró, antes de se tornar cidade, foi povoado e vila. Foi conhecida como Vila de Santa Luzia por exatos dezoito anos antes do decreto da Lei Provincial Nº620 de 9 de novembro de 1870.

³ Professor aposentado pela faculdade de letras e artes da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte que terá seu nome falado diversas vezes neste artigo.

⁴ O Trio Mossoró foi um grupo de sucesso nacional na década de 1960. Formado pelos irmãos Carlos André, João Batista e Hermelinda.

Há o ensino regular de música na cidade de Mossoró entre as décadas de 1930 e 1950 através do canto orfeônico que foi implementado pelo compositor Heitor Villa Lobos como disciplina obrigatória no currículo escolar do brasileiro. No entanto, a primeira instituição de ensino regular específico em música é o Conservatório D'Alva Stella Nogueira Freire que iniciou suas atividades em dezembro de 1989. Os nomes que contribuíram para a criação do conservatório como extensão de cultura da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN são João Lima Neto e Francisco Morais Filho, o segundo sendo diretor da faculdade de letras da universidade naquele período, Maria José de Castro e Wanderley da Silva.

Uma instituição como o conservatório abriu as portas para que outros trabalhos com música em especial trabalhos municipais fossem feitos e sedimentados formalmente. Segundo Batista (2008) a Escola Municipal de Música Dr. Pedro Ciarllini, que está hoje agregada a Escola de Artes de Mossoró no edifício Joaquin Silveira Borges, foi criada aos moldes do conservatório.

(...) Como forma de compensar a flexibilização do meu expediente de trabalho em Mossoró/RN, expus à Presidência desta Fundação, uma proposta para a oferta cursos de iniciação musical em instrumento, inicialmente violão popular e cavaquinho, sendo as aulas gratuitas, coletivas, ministradas nos sábados e abertas à comunidade. Aceita e iniciada a proposta no ano de 1998, visualizou-se de imediato em função do assédio provocado, a possibilidade da criação de uma escola municipal de música, o que viria amenizar uma carência percebida no âmbito do ensino formal, o que contemplaria também arte-educadores das diversas redes de ensino atuantes em Mossoró/RN e região circunvizinha (BATISTA 2008).

Na minha visão podemos destacar a música em Mossoró como antes e depois do Conservatório de Música D'Alva Stella Nogueira Freire.

Os primeiros professores de violão institucionalizados em Mossoró

Professor João Lima Neto, um dos criadores do conservatório, é com certeza o nome mais lembrado entre os músicos mossoroenses e entre os violonistas em especial já que ele é o responsável pelas primeiras turmas institucionalizadas de ensino ao violão na cidade. O educador João Lima Neto é graduado em Letras e um homem comprometido com a história cultural da cidade potiguar. Em entrevista com o professor Guido Alves, talvez o nome de maior destaque do violão atualmente na cidade, ao ser questionado sobre os nomes que poderia destacar como maiores na música mossoroense cita sem “pestanejar” o nome do pedagogo João Lima Neto.

Lima Neto é um grande... é um cara, importante não só no violão. Lima Neto pra todos nós é como se fosse um pai-avô e de todos esses que entraram na graduação e estão saindo e que vão entrar e que nem conhece ele, pode não conhecer, mas, quando passar aqui pela universidade pelo curso de música obrigatoriamente tem que saber quem é Lima Neto. (ALVES, 2015)

O catedrático em violão, Flávio Robson Alípio, é graduado em matemática e hoje além de empresário, professor de música. Como preceptor, conseguiu transmitir aos alunos que música é bem mais que apenas tocar notas. Alguns dos nomes que posso citar que foram alunos de Flávio Robson são Gideão Lima, professor de harmonia do conservatório

além de multinstrumentista, Márcio Rangel, violonista canhoto que tocou junto com Tommy Emanuel e Jacques Pastorius em alguns festivais de jazz na Europa, o violonista popular e guitarrista Alisson Brazuka, que se apresentou ao lado do baixista Arthur Maia em anos passados e vem atuando há um certo tempo com o pianista e compositor Humberto Luís, além do primeiro Doutor em educação musical na cidade de Mossoró, o educador Giann Mendes Ribeiro.

Desta feita sujeitos como João Lima Neto e Flávio Robson Alípio devem ser sempre lembrados como mentores e expoentes maiores para o violão em Mossoró. Eles são os responsáveis por praticamente todos os violonistas acadêmicos atuantes na cidade e por virem outros formadores musicais, no sentido violonístico, para este município. Com certeza, ainda existem muitos violonistas na cidade que não passaram pelas salas de aula dos cursos de música que a universidade estadual oferta, porém, ainda assim é necessário que todos saibam que houve pessoas que se dedicaram à pedagogia violonística para que esse instrumento não fosse esquecido em Mossoró.

Após o pedagogo musical João Lima Neto, ao lado do professor Flávio Robson dando aulas de violão no conservatório tivemos outros nomes que devem também ser lembrados como Amilton Fonseca, Giann Mendes Ribeiro e Alexandre Atmarama. E hoje os professores de violão do conservatório são: o professor ainda em atividade Flávio Robson e, desde 2010, o professor Guido Alves.

O violão em Mossoró a partir de 1990

A partir de 1990 o conservatório de música disponta como única e assim o principal ponto de educação regular musical na cidade de Mossoró. Neste período alguns talentos vão sendo descobertos e lapidados. Os nomes de destaque para o violão desta época são os violonistas Giann Mendes Ribeiro, Márcio Rangel e Gideão Lima.

O catedrático em educação musical Dr. Giann Mendes Ribeiro saiu da cidade e formou-se em artes com habilitação em música na Universidade do Estado do Ceará - UEC, depois pela Univerdade Federal da Paraíba concluiu seu mestrado em Etnomusicologia e em 2013 pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS torna-se Doutor em Educação Música. Foi o primeiro doutor na área de música na cidade de Mossoró. Em 2005 tornou-se o primeiro professor catedrático de violão do curso superior da então primeira licenciatura em música do estado do Rio Grande do Norte na univerdade estadual. Antes disso, entre 2000 e 2004, foi o segundo professor de violão da já extinta Escola Municipal de Música Dr. Pedro Ciarlini. E em 2004 torna-se professor de artes do campim de Mossoró do Instituto Federal do Rio Grande do Norte - IFRN. Nesta última instituição mencionada começa um novo momento para violão onde os jovens tem oportunitdes de estudar tanto teoria como violão nos gêneros popular e erudito. Essas aulas são ministradas em forma de oficinas e geralmente por alunos da licenciatura da UERN, ao modelo de estágio, acompanhados de perto pelo professor Giann Mendes Ribeiro. Desta feita, cronologicamente, os professores destas oficinas foram os já licenciados Moisés Benevides e Ruann César, o mestrando Magnaldo Araújo, estando atuando nos dias de hoje o licenciando Ronildo Freire.

O violonista Márcio Rangel, até agora, foi o único a conseguir uma carreira internacional. Tocou com alguns músicos como Tommy Emanuel e Jaques Pastorius. Márcio Rangel, além de performer é compositor. Morou por quase vinte anos na Itália onde participou de alguns festivais de *Jazz* como performer.

O músico Gideão Lima, hoje é professor de harmonia do Conservatório de Música D'Alva Stella Nogueira Freire, arranjador e regente. Em meu conhecimento, Gideão Lima é o único violonista 7 cordas, em Mossoró, capaz de criar linhas contrapontísticas sem ter que recorrer as gravações para suas “improvisações”.

Já nos anos 2000 novos violonistas começam a nascer. Uma época que tem frutos bastante interessantes! Os nomes que nasceram ainda nesta época aprendendo música por música ainda atuam como instrumentista seja no mundo popular ou erudito. Entre esses nomes estão os violonistas Miller Eduardo, Moisés Benevides, Kim Baggio e Guido Alves.

Estes quatro nomes são de fato os primeiros violonistas de concerto da cidade de Mossoró. Miller Eduardo, um instrumentista com uma sonoridade bonita, hoje atua aparentemente apenas como violonista acompanhador e não mais como concertista. Moisés Benevides atua também como professor, mas aparentemente música de concerto virou “hobby”. Os dois são licenciados pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN. Kim Baggio formou-se pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN como Bacharel e atuou por muitos anos em duo ao lado de Guido Alves que é licenciado pela UERN. Um fato bem interessante é que esse duo de violões (voltando a suas atividades desde 2014) em um masterclass com o saudoso professor Henrique Pinto, em um encontro de violonistas na UFRN no ano de 2008 (salve engano no mês de agosto daquele ano), foram convidados a irem sempre ao sul do país ter aulas particulares com ele. Este fato para efeito de registro só ficará este artigo pois não há nada que possa fazer isso além da minha lembrança ao presenciar tal fala de uma das maiores fontes de conhecimentos violonísticos que esse país conheceu que foi o professor Henrique Pinto.

Em 2004 a primeira licenciatura em música da Unversidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN foi criada com a contribuição do violonista e professor de língua portuguesa João Lima Neto. No estado existem apenas duas licenciaturas em música, uma ofertada pela UFRN e a outra pela UERN, sendo o curso da universidade estadual o mais antigo.

No curso de licenciatura em música da universidade estadual já passaram diversos nomes do violão como os professores Paulo Braga, Weber dos Anjos e Lincoln de Souza. Todos estes professores contribuíram para formação de uma leva de violonistas bastante interessantes na cidade. Mesmo que alguns não atuem como performances ou professores ainda assim devemos lembrar destes que fizeram parte do grupo *Violões da UERN*, grupo reponsável por sair apresentando o violão clássico em escolas da cidade. Os nomes dos alunos da época são: o mineiro Leonardo Rodrigues, Guido Alves e Miller Eduardo da primeira formação acompanhados pelo professor da época Giann Mendes Ribeiro e Weber do Anjos; Moisés Benevides, Alan Moraes e Miller Eduardo na supervisão do professor Weber dos Anjos já na última formação. Hoje o grupo só existe no papel, mas, quem sabe, futuramente ele possa voltar a existir fisicamente e novamente propagar o violão erudito na cidade de Mossoró.

O ensino informal de violão em Mossoró.

Projetos sociais dentro no município é o que não faltam. O que falta é apoio para que estes continuem seus trabalhos. Em música mais especificamente no violão popular como forma de formação de plateia e servindo também como um escape da ociosidade de jovens adultos e crianças, há dois projetos bastante interessantes que trabalham com o ensino informal. Os projetos acontecem: um, mais antigo, na praça do Memorial da Resistência e o outro, mais novo, na escadaria do teatro municipal Dix-huit Rosado.

O projeto social ao qual fiz parte desde seu nascimento denominado hoje de *Movimento Cultural Ecoarte* foi idealizado pelos professores Guido Alves e Denilson Duarte⁵ no ano de 2007 para apresentações culturais que aconteciam salve engano no último domingo de cada mês na praça Rodolfo Fernandes, famosa Praça do Pax⁶. Um ano após as atividades, em meio a tantos atropelos, entre eles um viatura policial e seus compatriotas do país do Chuvas de Balas⁷ alegando que aquela atividade cultural se tratava apenas de bagunça em praça pública, teve-se a ideia de ampliar o projeto criando aulas de violão para crianças e adultos em pleno território público chamado hoje de praça do Memorial da Resistência⁸. Depois de alguns anos em funcionamento por volta de 2010 um desentendimento entre os fundadores faz com que eles se separem. Neste período o ensino do violão se dá com mais intensidade por Ronildo Freire e Guido Alves cada um com uma turma de aproximadamente vinte e cinco alunos enquanto um outro professor cuidava especificamente do ensino do violão para crianças entre seis e doze anos, este chama-se Ciro Rocha. No *Movimento Cultural Ecoarte* já passaram vários professores como o violonista Magnaldo Araújo, o trombonista e violonista popular Ludson Martins os recém-formado em violão pelo conservatório da cidade Raniery Silva e o estudante João Victor, que foi aluno do projeto.

No ano de 2013, um outro projeto de ensino coletivo de violão se manifesta na cidade. O projeto é intitulado de *Violão Arte e Movimento*. Desta feita o professor Ciro Rocha passa a trabalhar somente com o professor Denilson Duarte, o então criador deste segundo projeto. Com eles vem atuando como professora de violão a jovem cantora Elisabeth Freitas.

O violão em Mossoró, segundo o professor temporário da disciplina de violão desde 2014 da universidade do estado no curso de licenciatura em música Pablo Donoso em entrevista ao jornal Gazeta do Oeste⁹, tem uma força muito grande na cidade fato que não se tem visto em alguns lugares que já possuem uma cultura violonísticas e cursos de música bem mais antigos “Guido e Denilson fizeram e fazem um importante trabalho musical com o público, criando e fomentando essa plateia participativa que é difícil de encontrar em outros lugares” (DONOSO, 2015).

Conclusão

Em virtude do que já foi mencionado, nos conscientizamos que até aqui os aspectos musicais, sobretudo violonísticos, da cidade de Mossoró são existentes. Dessa forma exigem ao menos um breve resumo de forma a registrar o que já aconteceu envolvendo o violão no município. Embora os nomes mencionados não tenham uma relevância para o violão nacional, ainda assim são ímpares para o violão no município de Mossoró por terem sido os primeiros violonistas a fazerem música instrumental, implantando assim essa cultura na cidade. Portanto, este trabalho relata os principais nomes e fatos da história do violão na cidade impulsionando, talvez, outros estudantes para irem mais a fundo no ramo da pesquisa, tendo este instrumento como mais um auxílio em seus trabalhos relevantes que historiarão a música da cidade de Mossoró em registros acadêmicos ou literários futuros.

⁵ Denilson Duarte é professor de teclado e violão popular da antiga Escola Municipal de Música Dr. Pedro Ciarlini.

⁶ Pax é o antigo prédio de cinema da cidade onde hoje funciona a empresa *Lojas Marisa*. A praça Rodolfo Fernandes passa a ser conhecida por “praça do Pax” por se localizar exatamente em frente ao prédio.

⁷ Chuva de Balas trata-se de um espetáculo anual de teatro, acontecendo sempre nos festejos de São João, que retrata a resistência da cidade ao bando de Lampião.

⁸ O Memorial da Resistência foi construído no intuito de contar um pouco da história da resistência aos cangaceiros sendo uma forma de homenagear principalmente os defensores da cidade naquele momento.

⁹ Jornal Gazeta do Oeste, trata-se de jornal escrito que circula pela cidade, há quase quarenta anos.

Bibliografia

AMORIM, Sayonara. *Libertação dos Escravos é Orgulho para Mossoró*. Disponível em: <<http://www2.uol.com.br/omossoroense/1810/esplib2.htm>>. Acesso em: 12 de agosto de 2015.

AZEVEDO, Adélia *et all*. *Trio Mossoró e o Seresteiro Cocota: personalidades marcantes na história da música mossoroense*. Disponível em: <<http://www2.uol.com.br/omossoroense/2101/cultura.htm>>. Acesso em: 12 de agosto de 2015.

ARAÚJO, de Isaac Rufino. *Aba História*. Disponível em: <<http://proex.uern.br/conservatoriodemusica/default.asp?item=conservatorio-historia>>. Acesso em: 12 de agosto de 2015.

BATISTA, Antônio Carlos de Souza. *Ensino Coletivo de instrumentos: potencialidades para a criação e consolidação de espaços destinados ao ensino musical*. In: ABEM. São Paulo-SP, 08 a 11 de outubro de 2008.

ANDRÉ, Carlos, Almir Nogueira e Lúcia Rocha. *Cocota. André. Minha história de Oséas Lopes, Trio Mossoró a Carlos André*. 1º edição. Mossoró-RN. Ed. Coleção Mossoroense, maio de 2014.

CARDOSO, José Romero Araújo. *Mossoró no diário de Getúlio Vargas*. Disponível em: <http://www.carloescossia.com/2010/07/por-jose-romero-araujo-cardoso_14.html>. Acesso em: 20 de agosto de 2015

FERREIRA, Marcos. *A escola dos mestres*. Disponível em: <<http://www2.uol.com.br/omossoroense/120102/universo.htm>>. Acesso em: 19 de agosto de 2015.

FREIRE, D'Alva Stela Nogueira. *A história da arte musical de em Mossoró*. Mossoró-RN: Editora comercial S/A, Coleção Mossoroense, N° 40, Série B, 1957.

FORTALEZA, Universidade. *D'Alva Stella – Um caso de amor à música – Documentário – Universidade de Fortaleza*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LUIFQ_XdDZk>. Acesso em: 12 de agosto de 2015.

GERSON, Mario. Recital de Violão. *Gazeta do Oeste*, Mossoró, 23 de agosto de 2015. Caderno Expressão, página 1.

LEITE, José. *O município de Mossoró em 1956*. Mossoró-RN: Editora comercial S/A, Coleção Mossoroense, N° 856, Série B, 1991.

MAIA, Geraldo. *Mossoró em 1877*. Disponível em: <<http://www.blogdogemaia.com/>>. Acesso em: 13 de setembro de 2015.

NEGREIROS, de Noberto Andrey Rodrigues. *Aba História*. Disponível em: <<http://www.uern.br/default.asp?item=institucional-uern-historia-exreitores>>. Acesso em: 12 de agosto de 2015.

NORONHA, de Lina Maria Ribeiro. Canto orfônico e a construção do conhecimento de identidade nacional. *ArtCultura*, Uberlândia, vol. 13, nº 23, pag. 84-94, jul./dez. 2011.

Praça dos Seresteiros. Trio Mossoró. Antônio Barros e Oséas Lopes. *Praça dos seresteiros*. Faixa 04, BLP-81141-B, Ed. Som S/A. Beverly, Rio de Janeiro 1974.

ROCHA, Lúcia. *Livro conta a história do Trio Mossoró*. Disponível em: <<http://www.luciarocha.com.br/2014/06/trio-mossoro.html>>. Acesso em: 13 de setembro de 2015.

O Idiomatismo na Obra para Violão Solo de Sebastião Tapajós

*Ismael Lima do Nascimento – Universidade do Estado do Amapá –
ismael_mesquita@hotmail.com*

Resumo: O compositor e violonista paraense Sebastião Tapajós (1942) possui uma vasta produção para violão solo que perpassa por diferentes influências estéticas e diferentes pronúncias no uso do idioma do instrumento. Esta pesquisa tem por objetivo destacar os principais elementos idiomáticos utilizados por Tapajós e de que forma eles são abordados em sua obra ao analisar cinco peças para violão solo de sua autoria. Ao final do estudo, pôde-se observar em Tapajós um profundo conhecedor do instrumento tanto pela sua trajetória, quanto pelos inúmeros recursos idiomáticos do violão presentes em sua obra.

Palavras-chave: Sebastião Tapajós. Idiomatismo. Violão. Análise

The Idiomatism in the Work for Solo Guitar by Sebastião Tapajós

Abstract: The composer and guitarist Sebastião Tapajós (1942) has extensive production for solo guitar that permeates different aesthetic influences and different pronunciations in the idiomatic use of the instrument. This research aims to highlight the main idiomatic elements used by Tapajós and how they are addressed in his work by analyzing five pieces for solo guitar of his own. At the end of the study, we observed in Tapajós an expert instrument both for his history, as the numerous idiomatic resources of the guitar in his works

Keywords: Sebastião Tapajós. Idiomatism. Guitar. Analysis

1. Sebastião Tapajós

Sebastião Tapajós nasceu no dia 16 de abril de 1942, no interior de Santarém no Estado do Pará. Aos nove anos de idade iniciou seus estudos ao violão com seu pai e com dez anos já tocava profissionalmente em conjuntos de baile. Em 1958 mudou-se para Belém, onde estudou harmonia e teoria musical e em 1963 foi ao Rio de Janeiro, para ter aulas com o professor Othon Saleiro (1910-1999). No ano seguinte foi para a Europa onde estudou no Conservatório Nacional de Música de Lisboa com o professor Emilio Pujol (1886-1980) e em Madri, estudou com Regino Sáinz de la Maza (1896-1981) diplomando-se pelo Instituto de Cultura Hispânica (NASCIMENTO, 2013).

Tapajós se apresentou e gravou ao lado de grandes nomes da música nacional e internacional como o Hermeto Pascoal, o grupo Zimbo Trio, Baden Powell, Oscar Peterson, Gilson Peranzetta, Joel do Bandolim, Djalma Corrêa, Mauricio Einhor, dentre outros. Gravou mais de sessenta e um discos¹, com diferentes parcerias, variadas formações instrumentais e vocais, e peças para violão de compositores como Heitor Villa-Lobos (1887-1959), Radamés

¹ Enfatizamos a dificuldade em estabelecer um número exato pelo fato do compositor estar em plena atividade musical e por muitos de seus álbuns terem sido lançados somente no exterior, inviabilizando até para o próprio compositor ter acesso a todos eles.

Gnattali (1906-1988), César Guerra-Peixe (1914-1993), Astor Piazzolla (1921-1992), Dilermando Reis (1916-1977) dentre outros, além de suas próprias composições, em que por meio de nossa pesquisa em acervo pessoal do compositor, busca em sebos, internet e através do livro intitulado Razão da Minha Vida (SENA, 2010), onde temos um catálogo geral de composições do Tapajós, chegamos a um número de 90 composições entre obras para violão solo e para formações instrumentais diversas, em que destacamos 47 composições para violão solo (NASCIMENTO, 2013).

Sobre o seu processo composicional, Tapajós nos diz em entrevista:

Eu não penso em nada, ela (composição) vai vindo. Quando eu gravei a Tocata para Billy Blanco o Gilson Peranzetta me perguntou como eu fiz a música, mas eu não tenho explicação porque ela veio do começo ao fim. Eu fui obrigado a ficar tocando ela um mês inteiro para não esquecer porque eu estava sem gravador, então eu decorei a música e da forma como ela saiu, ela ficou. Não tem muita explicação, como eu acredito em espiritismo, acredito que alguém a colocou na minha mão (NASCIMENTO, 2013: 48).

Assim, podemos observar em Tapajós um violonista compositor que sempre compõe com o violão em mãos em que o ato de interpretar e compor ocorre de forma simultânea, mesmo que empiricamente. E sobre esta simultaneidade nos processos composicionais, Perotto (2007) nos diz que:

Na literatura do violão observa-se uma atuação concomitante entre o ato de criar e a interpretação musical através da confecção de obras musicais específicas, que impeliram a expansão do repertório e dos horizontes de aprendizagem técnica do instrumento, o que contribuiu para o aumento significativo do leque das pronúncias idiomáticas do mesmo (PEROTTO, 2007: 2).

Este aumento das pronúncias do idioma do instrumento se reveste de uma importância significativa na medida em que podem atribuir novas perspectivas ao instrumentista, auxiliando-o na absorção de novas propostas técnicas e estéticas, por meio do estudo de obras originais compostas por violonistas compositores.

Desta forma, este artigo tem como objetivo realizar um breve estudo sobre os principais recursos idiomáticos encontrados na obra para violão solo de Sebastião Tapajós, mais especificamente em cinco peças para violão solo, embasando o conceito de “idiomatismo” a partir de sua definição encontrada no Dicionário Harvard de Música (APEL, 1969), que relaciona o termo a um conjunto de técnicas ou potencialidades que são particulares de um instrumento ou voz, cujas potencialidades podem incluir timbres, registros, meios de articulação, combinação de alturas, dentre outras.

Para a realização deste artigo concentraremos o foco em cinco peças para violão solo, transcritas por nós², destacando que os recursos que serão citados não foram criações originais do violonista, sendo apenas recursos que se consolidaram no repertório violonístico através do tempo. As peças a serem analisadas são: *Três Violeiros*; *Rancheira Gaúcha*; *Valsa de um Sonho*; *Catirimbó* e *Ebulição*.

2. Análise das Peças

Três Violeiros

Esta peça pode ser encontrada na faixa 7 do LP Painel, gravado em 1986 pela gravadora Visom. Neste LP, a peça possui o nome de *Igarapés*, mas atualmente e em outros álbuns, como no disco intitulado Solos (2000), o compositor a considera pelo nome de *Três Violeiros*. Possui um compasso binário, forma A-B-A'-B''-A'', composta sobre o modo de Ré Mixolídio e Mixolídio com quarta aumentada e expressa a influência da cultura nordestina não somente pelo seu título, que se refere aos violeiros nordestinos que observou durante a sua trajetória, mas também pela utilização dos modos e rítmica característica do baião.

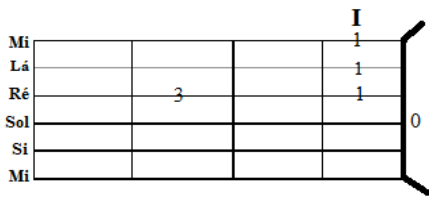
Nesta peça podemos destacar a utilização das progressões simétricas como principal recurso idiomático. Este recurso consiste na movimentação horizontal ou vertical de um desenho de acorde ou frase na mão esquerda, podendo ocorrer sobre intervalos fixos e também de maneira atonal seguindo somente a disposição dos dedos no instrumento com base no desenho do acorde ou frase.

Na peça em questão temos uma progressão simétrica horizontal em que podemos verificar a posição quase fixa do formado na mão esquerda, sempre mantendo a mesma relação intervalar na melodia. Podemos observar este recurso em vários trechos como no exemplo 1, e a representação gráfica da posição da mão esquerda no braço do instrumento pode ser percebida nos exemplos 2, 3 e 4.

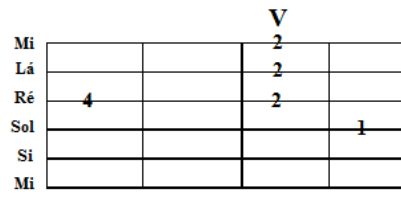


Exemplo 1: Trecho da peça *Três Violeiros* de Sebastião Tapajós (compassos 34 a 38)

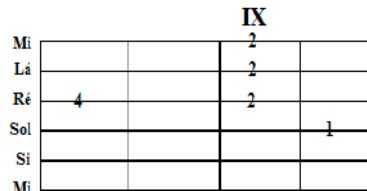
² Infelizmente, não existem muitas partituras editadas com a sua obra para violão solo. Conseguimos identificar apenas três volumes de uma edição feita pela "Tropical Music" intitulada "Sebastião Tapajós. Guitarra do Brasil", com composições e arranjos seus editados para a partitura. Dentre os três, apenas mantivemos contato com o volume 1 no qual estão transcritas doze peças.



Exemplo 2: Posição de mão esquerda no compasso 34



Exemplo 3: Posição de mão esquerda no compasso 35

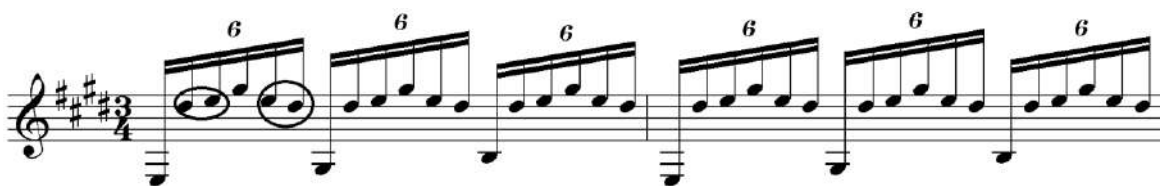


Exemplo 4: Posição de mão esquerda no compasso 37

Rancheira Gaucha

Esta peça pode ser encontrada na faixa 2 do álbum *Terra Brasis*, gravado em 1989. A peça está em um compasso ternário; tonalidade de Mi Maior; forma A-B-A'; seu título, de acordo com Côrtes e Lessa (1975) faz referência a uma dança folclórica que constitui uma variante pampeana da "Mazurca", sendo muito popular, ainda nos dias de hoje, no Uruguai, Argentina e Rio Grande do Sul; e podemos destacar a Campanella e o Rasgueado como os principais recursos idiomáticos utilizados por Tapajós.

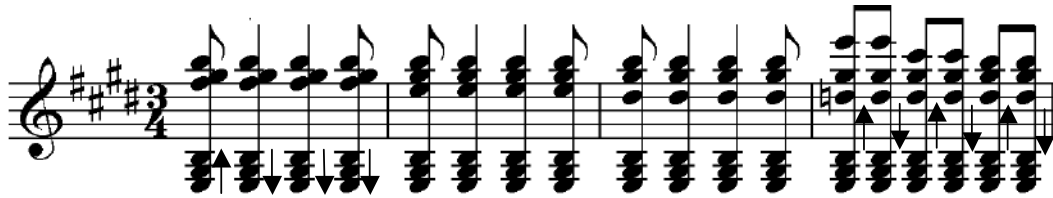
A Campanella é um efeito resultante da ressonância de cordas presas e soltas em que as notas geralmente estão dispostas em graus conjuntos resultando em uma sonoridade similar a da harpa ou dos sinos, como podemos observar no exemplo 5, nas três primeiras cordas do violão, em que as notas Mi e Ré estão dispostas em graus conjuntos, sendo este trecho repetido de forma literal em outros momentos da peça.



Exemplo 5: Trecho da peça *Rancheira Gaúcha* de Sebastião Tapajós (compassos 1 e 2)

Já o rasgueado, é uma forma de tocar as cordas do violão geralmente associada à guitarra flamenca em que é executado utilizando-se de golpes dos dedos da mão direita sobre as cordas. Pode ser simples tocando apenas com o dedo indicador ou composto através dos movimentos de abertura rápida dos dedos mínimo, anular, indicador, médio e polegar. Podemos

observar sua utilização pelo compositor na seção B a partir do compasso 97, podendo ser realizado de forma simples, executando o trecho apenas com o dedo indicador da mão direita, com golpes para cima e para baixo de acordo com a rítmica proposta.



Exemplo 6: Trecho da peça *Rancheira Gaúcha* de Sebastião Tapajós (compassos 97 a 100)

Valsa de um Sonho

Esta peça pode ser encontrada na faixa 11 do álbum *Solos*, gravado em 2000. A peça está em um compasso ternário; forma A-B-A-B; com suas respectivas tonalidades em Mi menor, Mi maior, Mi menor e Mi maior; possui fortes características estilísticas das valsas seresteiras, cuja manifestação artística se tornou símbolo da cultura carioca, expandindo-se para todo o Brasil, inclusive para a cidade de Santarém; e nesta peça podemos destacar a utilização de três recursos idiomáticos: trêmolo; utilização das cordas soltas como acompanhamento e harmônicos.

De acordo com Wolff (2000), o trêmolo é um recurso idiomático que foi desenvolvido para suprir a incapacidade do violão de sustentar as notas longas, já que este recurso cria um efeito de prolongamento às notas da melodia por repetir uma determinada nota por várias vezes. Este é o recurso idiomático mais utilizado nesta peça, abrangendo toda a seção “B” e suas repetições. Pode ser executado com a fórmula que Arenas (1985) classifica como *sencillo-inverso* ou inverso-simples, onde o polegar geralmente executa o acompanhamento enquanto os dedos anular, médio e indicador, respectivamente, realizam o trêmolo para dar o efeito de sustentação à melodia.



Exemplo 7: Trecho da peça *Valsa de um Sonho* de Sebastião Tapajós em que o compositor utiliza o trêmolo (compasso 13)

As cordas soltas e as suas diferentes formas de utilização também são um importante recurso do instrumento, pois oferecem ao instrumentista maiores possibilidades de digitação, variação timbrística e de relaxamento, uma vez que, algumas notas que deveriam ser pressionadas pela mão esquerda, podem ser substituídas por cordas soltas. Nesta peça podemos observar este recurso das cordas soltas como acompanhamento em alguns trechos, como no exemplo 8 em que o compositor utiliza a 2ª (Si) e 3ª (Sol) corda solta para completar a harmonia.



Exemplo 8: Trecho da peça *Valsa de um Sonho* de Sebastião Tapajós (Compassos 1 e 2)

Já os harmônicos, são um recurso idiomático produzido ao colocar um dedo da mão esquerda sobre umas das divisões do traste de uma determinada corda, pulsando a corda em seguida e levantando o dedo da mão esquerda rapidamente para que soe a nota harmônica. Podemos observar a sua utilização pelo compositor, por exemplo, nos compassos 16 e 17 da peça em questão.



Figura 9: Trecho da peça *Valsa de um Sonho* de Sebastião Tapajós (compassos 16 e 17)

Outra forma de realização dos harmônicos são os comumente chamados de harmônicos oitavados, que continuam apenas sendo notas harmônicas, mas por serem executados de uma forma diferente, pressionado a nota na mão esquerda e se utilizando dos dedos indicador e anular da mão direita, receberam essa nomeação. Este recurso é utilizado pelo compositor em toda a *coda* como nos mostra o exemplo 10.



Exemplo 10: Trecho da peça *Valsa de um Sonho* de Sebastião Tapajós (compassos 54 a 56)

Catirimbó

Esta peça pode ser encontrada na faixa 2 do álbum *Ontem e Sempre*, gravado em 1997. A peça está em um compasso binário; forma A-B-A'; com suas respectivas tonalidades em Mi Maior; Mi Menor/Lá Menor e Mi Maior; e podemos encontrar influências da tradição sertaneja que remetem ao universo das modas de viola por meio de características da dança denominada de catira e influências da cultura amazônica, mais especificamente da dança folclórica denominada de carimbó, e dessa junção Tapajós intitulou a peça de *Catirimbó*.

Nesta obra, Tapajós utiliza inúmeros recursos idiomáticos do violão, dentre os vários, podemos citar a utilização das cordas soltas como pedal e a tãmbora.

O primeiro recurso idiomático pode ser observado a partir do compasso 9, em que a melodia principal se encontra na voz mais grave e a nota Si (2ª corda solta) funciona como pedal por todo este trecho.



Exemplo 11: Trecho da peça *Catirimbó* de Sebastião Tapajós (compassos 9 a 12)

A primeira corda solta do violão (nota Mi), também funciona como pedal em alguns trechos, como no exemplo 11, em que a nota Mi (1ª corda solta), complementa a harmonia enriquecendo-a de dissonâncias.



Exemplo 12: Trecho da peça *Catirimbó* de Sebastião Tapajós (compassos 100 a 102)

Outro recurso idiomático bastante utilizado nesta peça é a tãmbora, que de acordo com Aguado (1825), mostra a capacidade do violão em imitar o efeito de outros instrumentos. Este recurso consiste em atacar todas as cordas com o polegar da mão direita junto do cavalete, fazendo com que todas as notas do acorde soem com clareza. E nesta peça, a tãmbora é realizada atacando todas as cordas com o polegar (p) da mão direita junto do cavalete, alternando com um pequeno rasgueado realizado apenas com o dedo indicador (i).



Exemplo 13: Trecho da peça *Catirimbó* de Sebastião Tapajós (compassos 61 e 62)

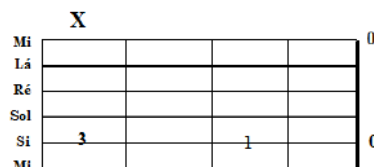
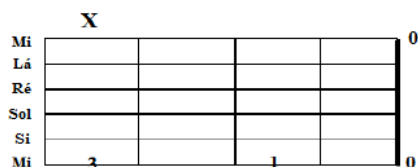
Ebulição

Esta peça pode ser encontrada na faixa 5 do LP Painei, gravado em 1986 pela gravadora Visom. Possui forma A-B-A'-C-A-D, tonalidade de Mi menor com alguns trechos modais e nesta obra podemos destacar, dentre os vários os recursos idiomáticos, as progressões simétricas horizontais e verticais.

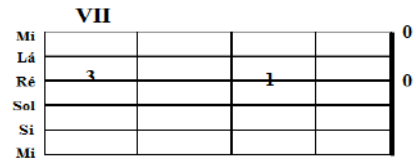
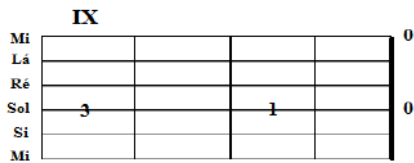
No exemplo a seguir podemos observar a utilização deste recurso no sentido vertical, pelo formato da mão esquerda que permanece o mesmo, finalizando cada grupo de quatro semicolcheias com a corda solta e o desenho simétrico da mão esquerda pode ser percebido nos exemplos 15, 16, 17 e 18.



Exemplo 14: Trecho da peça *Ebulição* de Sebastião Tapajós (compasso 2)



Exemplo 15: Representação do 1º tempo do compasso 2 Exemplo 16: Representação do 2º tempo do compasso 2

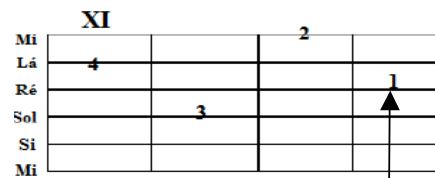
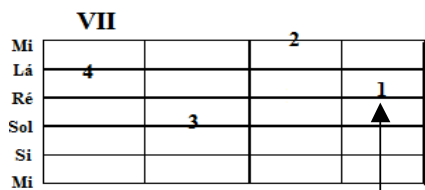


Exemplo 17: Representação do 3º tempo do compasso 2 Exemplo 18: Representação do 4º tempo do compasso 2

E por fim, destacamos novamente as progressões simétricas no sentido horizontal em que Tapajós executa um arpejo sobre um acorde maior com sexta, quarta aumentada e sétima maior, mantendo o mesmo formato do acorde na mão esquerda e âmbitos intervalares, em outras duas regiões do braço do instrumento. A simetria pode ser melhor percebida nos exemplos 20, 21 e 22 em que temos a representação gráfica da posição da mão esquerda se repetindo em diferentes regiões.

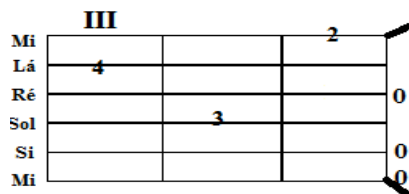


Exemplo 19: Trecho da peça *Ebulição* de Sebastião Tapajós (compassos 7 a 18)



Exemplo 20: Posição de mão esquerda do compasso 7

Exemplo 21: Posição de mão esquerda do compasso 11



Exemplo 22: Posição de mão esquerda do compasso 15

3. Considerações Finais

Através deste estudo, percebemos em Tapajós um violonista-compositor que mesmo compondo de forma empírica, deixa claro em sua obra o conhecimento aprofundado do instrumento tanto pela sua trajetória, haja vista sua formação violonística sólida pelos professores que teve como Othon Saleiro, Emilio Pujol e Regino Sáinz de la Maza, quanto pelos inúmeros recursos idiomáticos do violão presentes em sua obra.

Estes recursos foram percebidos na obra de Sebastião Tapajós ao analisar as peças *Três Violeiros*, *Rancheira Gaúcha*, *Valsa de um Sonho*, *Catirimbó* e *Ebulição*, e dentre os elementos idiomáticos mais utilizados, podemos destacar os diferentes empregos das cordas soltas seja como pedal, como acompanhamento, ou gerando dissonâncias na harmonia, a utilização do trêmolo, tãmbora, rasgueados, harmônicos, progressões simétricas horizontais e verticais, além da própria tonalidade das peças, cuja escolha se torna de suma importância para uma escrita idiomática, principalmente pela quantidade de cordas soltas que ela abrange, permitindo que os outros recursos possam ser melhor explorados.

Desta forma, acreditamos que o estudo dos recursos idiomáticos do violão seja uma importante fonte de conhecimento sobre o instrumento para os compositores, principalmente os não violonistas, uma vez que um estudo aprofundado sobre as características do idioma do instrumento podiam proporcionar maiores subsídios técnicos de composição permitindo a máxima exploração das possibilidades e potencialidades do violão. E um importante aliado também para o violonista, uma vez que o estudo de obras originais compostas de forma idiomática pode proporcionar o conhecimento de novas pronúncias do idioma do violão, gerando assim novas perspectivas técnicas e estéticas ao instrumentista.

Referências Bibliográficas

AGUADO, Dionísio. *Escuela de guitarra por Don Dionisio Aguado*. Madrid: [B. Wirnbs], 1825.

APEL, Willi. *Harvard dictionary of music*. 2.ed. Cambridge: Belknap Press of Harvard University Press, 1969.

ARENAS, Rodriguez. *La Escuela de la Guitarra*. Vol. 1-7. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1985.

Catirimbó. Sebastião Tapajós. Sebastião Tapajós. *Ontem e Sempre*. 02. Movieplay. S.l. 1997.

CÔRTEZ, Paixão; LESSA, Barbosa. *Danças e Andanças da Tradição Gaucha*. 2.ed. Porto Alegre: Editora Garatuja, 1975.

Ebulição. Sebastião Tapajós. Sebastião Tapajós e Maurício Einhorn. *Painel*. 07. Visom. S.l. 1986.

Igarapés. Sebastião Tapajós. Sebastião Tapajós. Sebastião Tapajós e Maurício Einhorn. *Painel*. 07. Visom. S.l. 1986.

NASCIMENTO, Ismael Lima do. *O Idiomatismo na Obra para Violão Solo de Sebastião Tapajós*. São Paulo, 2013. 154f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2013.

PEROTTO, Leonardo Luigi. *A obra para Violão de Pedro Cameron: características idiomáticas e estilísticas*. Goiás, 2007. 479f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2007.

Rancheira Gaucha. Sebastião Tapajós. Sebastião Tapajós. *Terra Brasis*. 02. L`Art. Sl.1989.

SENA, Cristovam. *Razão da Minha Vida*. Santarém: Instituto Cultural Boanerges Sena, 2010.

WOLFF, Daniel. *Aperfeiçoando a Execução do Trêmolo*. Assovio, Porto Alegre, v.1, n.4, p.11, 2000.

Valsa de um Sonho. Sebastião Tapajós. Sebastião Tapajós. *Solos*. 11. Independente. S.l. 2000

ESTUDO DE POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM MELÓDICA AO VIOLÃO ATRAVÉS DE ARRANJOS DIDÁTICOS COLETIVOS

Jean Carlos Gomes da Costa, UFSJ – jeancarlos.gomesdacosta@yahoo.com.br

Vladmir Agostini CERQUEIRA, UFSJ – vlada33@gmail.com

RESUMO

A presente pesquisa consiste no processo reflexivo de produção de arranjos didáticos experienciados em aulas coletivas de violão realizadas durante os anos de 2014 e 2015 dentro do programa de extensão da UFSJ Música Viva (PROEXT-MEC). Levamos em conta uma abordagem para o ensino e a aprendizagem de execução de melodias, durante o processo de iniciação instrumental. Diante desse enfoque consideramos, a partir dos referenciais teóricos pesquisados, aspectos de neutralização da técnica envolvidos na criação e aplicação das peças musicais, para que a compreensão e fluência musicais dos alunos pudessem se destacar no processo.

Palavras-chave: Violão. Iniciação instrumental. Práticas de ensino e aprendizagem

STUDY ON THE POSSIBILITIES OF MELODIC LEARNING ON THE GUITAR USING COLLECTIVE ARRANGEMENTS

ABSTRACT

This research consists on the reflexive process of producing didactic arrangements experienced in group guitar classes that took place during 2014 and 2015 as part of UFSJ's outreach program Música Viva (PROEXT – MEC). We considered an approach for the teaching and learning of melodies, during the instrumental initiation process. Based on the theoretical framework researched, we considered aspects of technical neutralization involved in the creation and application of musical pieces, so that the musical comprehension and fluency of the students could stand out in the process.

Keywords: Guitar, Instrumental Initiation, Teaching and Learning Practices.

INTRODUÇÃO E REFERENCIAIS TEÓRICOS

O ensino instrumental desenvolveu uma vertente atualmente bastante acentuada, estruturada em um modelo de aulas individualizadas com o objetivo principal de formar músicos concertistas. Tourinho (2007: 1) refere-se a esse como um modelo “tutorial”, fortemente baseado no contato entre o professor e seu discípulo. Koellreuter (1977: 1), fazendo uma crítica a este modelo tutorial, traça as suas origens desde pelo menos o século XIX, quando então o “músico era um representante do individualismo social e da ideologia de uma elite privilegiada”.

O modelo de aula individual com ênfase na habilidade motora floresceu junto com o modelo pedagógico conservatorial. Esse modelo contribuiu sobremaneira para ampliar a discrepância entre músicos profissionais e músicos amadores, juntamente com outros fatores, como o surgimento das técnicas de gravação e difusão.

Um dos desafios atuais da educação musical relaciona-se a esse afastamento das pessoas de um fazer musical integrado ao cotidiano. Diante disso, as aulas coletivas de instrumento podem ser consideradas como alternativa viável a uma concepção mais democrática do ensino da música. Porém, enquanto muitos trabalhos de musicalização já nos tem mostrado os caminhos possíveis e mesmo os resultados significativos dessa educação musical coletiva, no campo da pedagogia do instrumento há mais a ser feito.

Atendendo a esta demanda, buscamos desenvolver, neste trabalho, arranjos musicais para grupos de violão, orientados didaticamente a partir do princípio de neutralização da técnica (CAVALIERI FRANÇA e SWANWICK, 2002), (CAVALIERI FRANÇA, 2000), testados e remodelados através de ações contínuas de planejamento, aplicação, avaliação e replanejamento (HENTSCHKE e DEL BEN, 2003), (DIONNE, 2007), constituindo uma ferramenta pedagógica relevante e reflexiva para o professor de instrumento em um ambiente coletivo de aula.

Cavaliere França (2000) delinea o desenvolvimento musical entre duas dimensões puramente conceituais, que são a compreensão musical e a técnica. Neste contexto, tais dimensões podem ser verificadas para qualquer pessoa a partir das modalidades consideradas centrais do fazer musical, expressas através das atividades de composição, apreciação e performance.

Considerando, simplificadaamente, a compreensão musical como o grau de entendimento do discurso musical e a técnica como o conjunto de habilidades necessárias à realização de atividades musicais específicas, pode-se destacar o papel da neutralização da técnica no processo de desenvolvimento musical (CAVALIERI FRANÇA, 2000: 52). Criando mecanismos facilitadores a partir do entendimento das habilidades técnicas específicas, elementares e localizadas, a compreensão musical, possivelmente, pode se manifestar em um nível ótimo, garantindo assim um desenvolvimento musical mais saudável.

Swanwick (2003: 67) é ainda mais enfático quando estabelece como ação cotidiana do trabalho do professor o planejamento sério e a busca sistemática por um equilíbrio técnico que permita a manifestação ideal da compreensão musical dos indivíduos: “[a] competência não é desenvolvida por meio de experiências confusas, mas pode ser melhorada por programas de estudo cuidadosamente sequenciados”.

Gerrits (1977), Teschner (1989) e posteriormente Delcamp (2011) foram as principais referências que nortearam a elaboração de arranjos focados nas atividades melódicas ao violão, dentro da perspectiva da iniciação instrumental. Seus trabalhos consistem em coletâneas de peças arranjadas para o instrumento que, a nosso ver, ajudam a preencher a lacuna existente entre um completo iniciante e o repertório de iniciação instrumental tradicionalmente utilizado por professores, como se observa em métodos de violão bastante difundidos, dentre os quais Pinto (1978), Carcassi (2000), Carulli (1825) e outros.

Analisando Gerrits (1977), Teschner (1989) e Delcamp (2011) pelo prisma conceitual proposto por Cavalieri França(2000), Swanwick e Cavalieri França (2002) e Swanwick(2003), postulamos que o repertório ali listado pode representar uma proposta de neutralização da técnica instrumental que propiciaria um aprendizado otimizado. Assim, a partir de uma breve análise deste conjunto repertorial, procuramos propor um sequenciamento das etapas técnicas relacionadas ao aprendizado da prática de execução de melodias ao violão. Em seguida, elaboramos critérios que nortearam a criação dos arranjos didáticos, almejando desenvolver uma ponte eficaz entre técnica e compreensão musical no contexto de aulas em que atuamos.

ANÁLISE DOS 3 LIVROS ADOTADOS COMO BASE DESTE TRABALHO

Em seu trabalho, Gerrits (1977) selecionou um repertório de câmara que atende grupos de três e quatro violonistas. Este repertório encontra-se organizado em quatro volumes, de forma sequencial, de um nível mais simples a outro, considerado mais complexo. Esta categorização é definida pelo próprio autor.

A princípio, a neutralização da técnica é perceptível nas melodias formadas por conjuntos de, no máximo, cinco notas, dispostas em duas ou três cordas adjacentes e com combinações rítmicas simples, seguindo o pulso ou dividindo-o em dois. Existem frases com apenas duas notas, como na segunda voz da peça “Allemande I” (GERRITS, 1977: 5). Esta voz utiliza a nota Si, obtida ao se tocar a segunda corda solta, e a segunda nota, Ré, na mesma corda, presa à terceira casa.



Figura 1 - Allemande I, com destaque para trecho do 2º violão, formado por duas notas obtidas na mesma corda (corda 2).

O livro traz oportunidades para que o professor possa mostrar a um grupo, de forma gradativa, as notas do braço do instrumento. Divididas em várias vozes, as melodias são construídas em alturas diferentes. Portanto, o educador pode apresentar toda a escala da primeira posição do violão de forma sequenciada, respeitando alunos em diferentes momentos de desenvolvimento.

Teschner (1989), por sua vez, dirige-se não a grupos, mas a solistas. Este autor organizou um repertório diversificado, abrangendo músicas folclóricas de diversos países, músicas próprias e músicas de compositores renomados.

Percebemos que a sequência das peças não se encontra em ordem de complexidade. Seguindo este ponto de vista, podemos considerar que o método se estabelece como um rizoma, com diversas atividades a serem exploradas pelo professor e que não apresentam uma única ordem possível a ser seguida. É possível encontrar músicas

que abordam apenas o pentacorde ou as três primeiras notas da escala, assim como músicas que apresentam compasso composto, indícios de polifonia e arpejos.

Dos três trabalhos pesquisados, este apresenta um repertório bastante diferente, exótico até, no qual a inventividade na criação dos arranjos solo ainda assim respeita uma progressividade técnica pouco encontrada nos materiais mais tradicionais.

Se ainda consideramos que este trabalho se enquadra dentro do universo da iniciação violonística, todas as peças requerem maior coordenação e habilidade motora. Não fica evidente a possibilidade de que, em cada peça, o aluno possa executar apenas uma parte do todo. No entanto, o professor pode criar diversas adaptações para as obras, neutralizando a técnica onde julgar necessário.

O trabalho de Delcamp (2011) divide-se em apostilas intituladas d01, d02, d03, etc. Analisamos a primeira apostila da série, d01, por ser esta a que mais se aproxima do nosso foco de iniciação ao violão. Este trabalho aproxima-se da iniciação à leitura musical tradicional, abordando questões simples e práticas relacionadas, como nomenclaturas de digitações e exercícios em cordas soltas.

É apresentado um repertório folclórico predominantemente europeu, no qual a quantidade de cordas e de notas aumentam uma a uma gradativamente, formando um aprendizado sequenciado. Em grande parte da apostila são encontradas apenas melodias isoladas simples, formadas por duas notas, até que os baixos comecem a ser explorados, quando enfim se completa a primeira posição do braço do violão.

Apesar da grande quantidade de obras folclóricas presentes nestes três trabalhos de Jean François Delcamp, as apostilas contêm um significativo repertório de peças renascentistas, mais incomuns no processo de ensino do violão, e clássicas, estas encontradas mais frequentemente.

Ao final de cada apostila, estão disponíveis uma série de exercícios técnicos específicos como escalas, arpejos, ligados e acordes, além da contextualização teórica sintética e do repertório.

Considerações finais entre os 3 trabalhos pesquisados

Comparando os métodos de Gerrits (1977) e Delcamp (2011) com o de Teschner (1989), pode-se considerar os dois primeiros como mais tecnicamente progressivos, construindo gradativamente as possibilidades de execução melódicas do instrumento relacionadas ao desenvolvimento da coordenação motora. Para a abordagem de Teschner (1989), segundo nossa análise, já se deve ter desenvolvida uma coordenação motora básica, pois são abordadas desde o início peças com estruturas melódicas acrescidas de acompanhamento. Contudo, as peças deste trabalho se colocam, ainda, no caminho de se atingir a habilidade motora necessária para se tocar o repertório tradicionalmente

estabelecido, e nesse sentido ocupam uma importante lacuna, ainda pouco explorada, no âmbito da iniciação ao violão.

ADOÇÃO DE CRITÉRIOS DE PROGRESSIVIDADE TÉCNICA NA APRENDIZAGEM DE ESTRUTURAS MELÓDICAS AO VIOLÃO

Buscando associar estes métodos à realidade que serviu de base para esta pesquisa, elaboramos uma série de critérios objetivos que caracterizam o que passamos a chamar, aqui, de progressividade na aprendizagem de estruturas melódicas ao violão. Estes critérios ajudaram a delinear os planejamentos de aula iniciais, e serviram ainda como critérios de avaliação para a eficácia de nossas propostas de ensino.

Os critérios de neutralização foram pensados não só de maneira progressiva, mas também de maneira rizomática, seguindo o exemplo de Teschner (1989). Muitas vezes, para a conquista de novos fundamentos, nos foi necessário retroceder em outros, visando ajustar as condições para o aprendizado daquilo que propusemos desenvolver.

1) Melodias simples em uma ou duas cordas

Consideramos, como ponto de partida, execução de melodias de duas notas em até duas cordas soltas adjacentes. Um possível próximo passo consiste em, mantendo ainda duas notas, deixar uma delas presa por um dedo da mão esquerda, de preferência o dedo 1 (indicador) ou o dedo 2 (médio), enquanto a outra nota é obtida tangendo-se a corda solta. Isso possibilita trabalhar, sobretudo, coordenação da mão direita, sonoridade e atenção a formas musicais simples.

2) Alternância de dedos da Mão Direita

A execução de melodias, inclusive nas cordas mais agudas, utilizando o polegar (p) da mão direita, consolidou-se como prática comum entre as pessoas que encontram-se numa fase bastante inicial da aprendizagem. Tratando-se de linhas melódicas isoladas, este tipo de uso do polegar, embora incomum à técnica usual do instrumento, não caracteriza-se como um problema. Levamos em conta que, ao permitir tal uso num primeiro momento, o aluno tende a conseguir um maior controle motor e um resultado mais musical.

Entretanto, essa prática não pode ser considerada viável por muito tempo, levando-se em conta contextos nos quais as peças musicais estejam em andamentos ligeiramente mais acelerados, apresentem fórmulas rítmicas mais complexas ou se organizem em texturas que combinem baixos com notas mais agudas.

A alternância entre os dedos indicador (i) e médio (m) da mão direita é um dos fundamentos básicos da execução de melodias ao violão, seguindo-se à etapa de tocar melodias com o polegar.

É de senso comum, no estudo do mecanismo de mão direita, adotar como regra a não repetição de um mesmo dedo no toque sucessivo de duas ou

mais notas, pois dedos repetidos têm menos velocidade e acumulam mais tensão muscular do que dedos alternados (ALÍPIO, 2014: 81).

Para que se possa chegar a esse ponto, é possível permitir a repetição do dedo i ou dedo m em estruturas simples, a princípio, levando o aluno a uma alternância, que gradativamente passa a ser incorporada enquanto fundamento técnico, e que corresponde ao “senso comum” apontado pelo autor acima.

3) Cruzamento de dedos da Mão Direita

A disposição natural para o repouso dos dedos i, m e a (anular) sobre as cordas estabelece uma correlação destes com, respectivamente, as cordas 3 (Sol), 2 (Si) e 1 (Mi). Segundo Alípio (2014: 82), “Quando esta disposição inverte-se, [quando da necessidade de uma dada passagem instrumental] dizemos que há um cruzamento” de dedos.

Se a complexidade técnica é aumentada pelo acréscimo de mais notas por peça, é necessário fazer uma escolha de uma dentre três possibilidades: a introdução do fundamento conhecido a partir de Carlevaro (1979: 93-100) como “salto de mão esquerda”; a introdução do uso do dedo 4 (mindinho) da mão esquerda, que é um dedo considerado mais fraco; ou o uso de mais de duas cordas, o que aumenta a possibilidade de se cruzar os dedos da mão direita.

Quaisquer das três opções implicam diferentes riscos relacionados à perda do direcionamento criativo, e podem tender a aula de instrumento para uma repetição desinteressante, focando no “como fazer” em detrimento daquilo que está sendo feito.

Ao optarmos pela terceira possibilidade, o fizemos por julgarmos, em nossa vivência, ser esta a que oferecia o menor grau de risco. No caso, o risco foi avaliado pela necessidade de uma maior coordenação motora da mão esquerda, e pelo necessário esforço de coordenação entre as duas mãos. Procuramos superar este desafio criando arranjos que deliberadamente evitam cruzamentos, reforçando o desenvolvimento do dedilhado da mão direita e aumentando a fluência na realização das melodias.

ETAPA EXPERIMENTAL

Grupos Participantes da Pesquisa

Procuramos situar os grupos participantes da pesquisa em relação aos critérios progressivos de aprendizado da execução de melodias ao violão fixados anteriormente. No decorrer das aulas, nossas observações procuraram indícios de que a aprendizagem subsequente tenha acontecido também a partir daqueles critérios, sem deixar de levar em conta as peculiaridades de cada grupo e a variável rizomática sugerida por Teschner (1989). Usamos como fontes de dados os relatórios de aula registrados, vídeos das apresentações dos alunos, bem como anotações das reuniões do grupo de estudos criado no

Departamento de Música da UFSJ, em torno do tema “processos de ensino e aprendizagem do violão”.

A seguir serão ilustrados, em escrita musical convencional, trechos referentes às músicas trabalhadas com os grupos participantes da pesquisa. É de suma importância destacar que, em nenhum momento, essas partituras foram apresentadas aos alunos, cumprindo apenas o objetivo de representar as obras para esclarecimento do leitor.

Grupo 1

A primeira turma, formada por jovens de onze a treze anos, vivenciou a progressividade na complexidade técnica da execução das melodias, iniciando apenas com duas cordas soltas adjacentes, num arranjo de “Boi da Cara Preta”.

The image shows a musical score for the song "Boi da Cara Preta". It consists of two staves. The top staff is labeled "Professor" and contains a melody in G major (one sharp) and 4/4 time. Above the staff are the chords A, A, A, E, E, E, E, A. Below the staff is the lyrics: "Boi, boi, boi, boi da ca-ra pre-ta Pe-gue es-se me-ni-no que tem me-do de ca-re-ta". The bottom staff is labeled "Aluno(s)" and shows a simple accompaniment consisting of two notes per measure, corresponding to the chords above.

Figura 2 - Arranjo de "Boi da Cara Preta" com cordas soltas adjacentes

Para executar este arranjo, os alunos utilizaram o dedo i, responsável por tocar a segunda corda do violão (nota Si) e o dedo m, a cargo de tanger a primeira corda do violão (nota Mi).

Em seguida, os alunos demandaram aprender uma peça musical que gostavam. Foi criado então um arranjo que permitiu o desenvolvimento melódico em uma corda, com uma nota obtida pressionando um dedo da mão esquerda no braço, à terceira casa, e a outra nota obtida em corda solta, em um ostinato melódico sobre a canção “Feel So Close” (2012) de Calvin Harris.

The image shows a musical score for the song "Feel So Close". It consists of two staves. The top staff is labeled "Professor" and contains a melody in G major (one sharp) and 4/4 time. Above the staff are the chords Am, Em, G, C. Below the staff is the lyrics: "i m i m i m i m i m i m i m i m". The bottom staff is labeled "Aluno(s)" and shows a simple accompaniment consisting of two notes per measure, corresponding to the chords above.

Figura 3 – Trecho da canção “Feel So Close” (2012), na qual a parte do aluno é composta por duas notas situadas à mesma corda.

Após esta introdução da mão esquerda, o número de notas aumentou gradualmente, sempre utilizando apenas uma corda, como nos fragmentos melódicos das canções “Ainda é Cedo” (1985) e “Chalana” (2006).

Figura 4 – Introdução para a canção “Ainda é Cedo” (1985), com fragmento melódico composto por 3 notas na mesma corda.

“Ainda é Cedo” (1985) apresenta três notas diferentes, todas na primeira corda. A nota Mi corresponde à primeira corda solta, e as demais notas são obtidas pressionando-se esta mesma corda com os dedos 1 (Sol) e 3 (Lá) da mão esquerda, na terceira e quinta casas, respectivamente. A mão esquerda posiciona-se estacionariamente sobre a 3ª posição (dedo 1 sobre a casa III) todo o tempo.

Em “Chalana” (2006) quebramos os critérios de progressividade estabelecidos para explorar o deslocamento da mão esquerda sobre o braço do violão, habilidade reconhecida na literatura técnica como “salto”.

Figura 5 – Arranjo para “Chalana” (2006) que explora o deslocamento da mão esquerda pelo braço do violão em uma só corda.

Neste caso, diferentemente dos outros arranjos, a melodia foi apresentada como introdução à canção. Alunos e professor executam a melodia em uníssono. Essa estratégia geralmente garante maior segurança aos alunos quando executam a atividade, ajudando a neutralizar as dificuldades inerentes à habilidade de salto.

Este trecho é bem mais complexo que os demais até aqui expostos, devido à quantidade de conteúdos explorados ao mesmo tempo, como o salto de mão esquerda e utilização do dedo 4 da mão esquerda, enquanto se tenta manter a alternância de dedos da mão direita.

Contudo, os alunos, a despeito de inicialmente terem gasto algumas aulas tentando dominar a técnica necessária para a execução de “Chalana” (2006), em relativamente pouco tempo (cerca de três semanas) obtiveram sucesso, pois consideramos neste contexto o fator da motivação em querer aprender a canção. Isto revela uma forte característica rizomática do fenômeno da aprendizagem, ao qual devemos sempre atentar, a despeito de nossos esforços para realçar o lado da progressividade técnica.

Grupo 2

A segunda turma, formada por adultos entre 25 e 40 anos, percorreu um caminho diferente. O fato de seus integrantes já tocarem o instrumento há algum tempo influenciou o processo, embora não tivessem experiência melódica. Feitas essas considerações, iniciamos sua aprendizagem com um arranjo de “A Maré Encheu”, estruturado em

harmonização coral. Neste tipo de arranjo, cada indivíduo é responsável por uma voz, ou nota, de um acorde.

Figura 6 – Arranjo didático de “A Maré Encheu” em harmonização coral

Apesar da divisão das diferentes vozes harmônicas entre os alunos ser um aspecto de neutralização técnica de formação dos acordes, este exemplo demanda concentração, já que além executar sua voz, o aluno deve ouvir a voz dos outros. Para a execução desta obra, foi cobrada a alternância dos dedos i e m da mão direita, com exceção do violão 4, realizado apenas com o polegar.

A melodia seguinte foi uma introdução criada para a canção “Saudades da Minha Terra” (1996). Nesta introdução já são utilizadas duas cordas e poucas notas repetidas.

Figura 7 – Arranjo didático de “Saudades da Minha Terra” (1996) explorando a posição IX, cordas 1 e 2, e dedos 1, 2 e 3 da mão esquerda

Para a sua realização, optamos por simplificar e neutralizar a mão direita, permitindo que os alunos usassem apenas um dedo, à escolha entre i e m, permitindo maior concentração no manuseio de muitos dedos da mão esquerda (1, 2 e 4). Diferentemente do grupo anterior, esta turma apresentou um melhor resultado na utilização do dedo 4, provavelmente pela ausência de alternância dos dedos de mão direita e de saltos realizados pela mão esquerda, bem como por ser um grupo mais experiente na realização de acordes.

Para desenvolver a independência e alternância dos dedos i e m da mão direita, recorreremos a uma melodia que não exigisse muito da mão esquerda, contendo muitas notas repetidas, como no arranjo seguinte “Era um garoto que como eu amava os Beatles e os Rolling Stones” (1990).



Figura 8 – Arranjo didático de “Era um garoto que como eu amava os Beatles e os Rolling Stones” (1990) explorando a alternância dos dedos i e m da mão direita

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando-se em conta os critérios adotados, foi observado somente um ponto divergente entre as duas turmas com relação à digitação da mão esquerda. A segunda turma demonstrou maior consciência para digitar e até mesmo imitar as digitações do professor, enquanto os alunos da primeira turma realizavam digitações aleatórias, não se preocupando, a princípio, em seguir um padrão. Todavia, após alertá-los e incentivá-los, estes também passaram a atentar para esta questão.

Inicialmente, o repertório selecionado para ser aplicado na etapa experimental era formado por músicas do cancionário folclórico, devido à sua simplicidade. Julgamos que isso poderia garantir uma manipulação mais acessível dos materiais musicais, além de ser um repertório conhecido. Entretanto, as turmas participantes não se empolgaram com estas obras, considerando-as pouco marcantes em suas vidas.

Segundo Tourinho (2003: 77),

A mídia e o acesso fácil à música comercial têm depositado uma carga de informações diversificadas e profundas, que parecem influenciar de maneira muito forte aquilo que crianças e jovens pensam que seja “tocar um instrumento” e “aprender música”.[...] A música folclórica e infantil é aceita, mas com restrições.

O conceito de herança cultural exposto por Cavalieri França (2001: 35) complementa a fala de Tourinho (2003). Nesta perspectiva, todas as pessoas apresentam uma bagagem formada pelas experiências vividas, inclusive musicais. Esta experiência prévia deve ser considerada no processo de aprendizagem musical, já que ela molda a personalidade e peculiaridades do indivíduo.

Consideramos, aqui, o espaço da pesquisa-ação nos moldes delineados por Dionne (2007), no qual se buscou harmonizar as expectativas dos alunos e do professor/pesquisador, visando promover a vivência da maior diversidade musical possível e o diálogo enquanto ferramenta de definição das metas.

Apesar dos impasses gerados acerca da definição do repertório adotado, o processo de criação de arranjos não foi afetado quanto aos critérios técnicos progressivos adotados. Neste sentido, os critérios de progressividade técnica mostraram-se satisfatórios para o desenvolvimento dos grupos, ressaltando-se apenas a necessidade de sua flexibilização, de forma a atender peculiaridades inerentes aos processos de aprendizagem de cada grupo. Por fim, a flexibilização das decisões das canções a ser trabalhadas contribuiu para

um ambiente mais motivado e cooperativo, o que somente ajudou para a melhor fixação dos critérios técnicos fixados.

REFERÊNCIAS

Trabalhos Acadêmicos:

ALÍPIO, Alisson. *Teoria da digitação: um protocolo de instâncias, princípios e perspectivas para a construção de um cenário digital ao violão*. 2014. 184 p. Tese (Doutorado em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

Livros:

CARCASSI, Matteo. *Novo Método de Violão Opus 59: Incluindo 10 Estudos Opus 60 e 5 Músicas Famosas*. Brasil: Editora Irmãos Vitale, 2000.

CARLEVARO, Abel. *Escuela de la guitarra: Exposición de la teoría instrumental*. Buenos Aires, Barry Editorial, 1979.

CARULLI, Ferdinand. *École de guitare, Opus 241*. Paris: Launer, Ed. 6, n.d. (ca. 1825). Fac-simile em pdf, obtido em [http://imslp.org/wiki/%C3%89cole_de_guitare,_Op.241_\(Carulli,_Ferdinando\)](http://imslp.org/wiki/%C3%89cole_de_guitare,_Op.241_(Carulli,_Ferdinando)). Acessado em 18/08/2015.

DELCAMP, Jean-François. *D01* [Apostilas de iniciação ao violão]. 2011. Disponível em <https://pt.scribd.com/doc/201624839/delcamp-d01-2012-04-23-pdf>. Acessado em 20/08/2015.

DIONNE, Hugues. *A pesquisa-ação para o desenvolvimento local*. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

GERRITS, Paul. *Music for 3 and/or 4 guitars, Vol. 1*. Canadá: Les Éditions Doberman Inc., 1977.

PINTO, Henrique. *Iniciação ao violão: Princípios básicos e elementares para principiantes*. São Paulo: Ricordi, 1978.

SWANWICK, Keith; *Ensinando Música Musicalmente*. São Paulo: Ed. Moderna, 2003.

TESCHNER, Hans Joachim. *Spielbuch Für Gitarre*. Wilhelmshaven: Heinrichshofen Verlag, 1989.

Artigos:

CAVALIERI FRANÇA, Cecília. *Performance Instrumental e Educação Musical: A Relação entre a Compreensão Musical e a Técnica*. In: Per Musi. Belo Horizonte, v.1, 2000. p. 52-62.

_____. *Engajando-se na Conversação: Considerações Sobre a Técnica e a Compreensão Musical*. In: Revista da ABEM. n. 6, 2001, p. 35-40.

CAVALIERI FRANÇA, Cecília; SWANWICK, Keith. *Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática*. In: Revista Em Pauta. v. 13 - n. 21, 2002, p.

5-41.

HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana. *Aula de Música: Do Planejamento e Avaliação à Prática Educativa*. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana (org.). *Ensino de Música: Propostas para Pensar e Agir em Sala de Aula*. São Paulo: Moderna, 2003, p. 77-85.

KOELLREUTTER, Hans-Joachim. *O Ensino da Música num Mundo Modificado*. In: Anais do I Simpósio Internacional de Compositores. Disponível no endereço <http://www.latinoamerica-musica.net/ensenanza/koell-ensino-po.html>. São Bernardo do Campo, Brasil, 1977. Acessado em Novembro 11, 2012.

TOURINHO, Cristina. *Aprendizado Musical do Aluno de Violão: Articulações Entre Práticas e Possibilidades*. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana (org.). *Ensino de Música: Propostas para Pensar e Agir em Sala de Aula*. São Paulo: Moderna, 2003, p. 176-189.

Canções:

Ainda é Cedo. Legião Urbana. Renato Russo, Dado Villa-Lobos, Marcelo Bonfá e Ico Ouro Preto. *Legião Urbana*. Faixa 4. EMI. [s.l.], 1985.

Allemande I. Tielman Susato. In: GERRITS, Paul. *Music for 3 and/or 4 guitars, Vol. 1*. Canadá: Les Éditions Doberman Inc., 1977, p. 5.

Boi da Cara Preta – Cantiga de ninar de domínio público.

Chalana. Almir Sater. Mário Zan e Arlindo Pinto. *Um Violeiro Toca*. Faixa 2. Som Livre. Rio de Janeiro, 2006.

Era um garoto que como eu amava os Beatles e os Rolling Stones. Engenheiros do Hawaii. Gianni Morandi, Franco Migliacci (Brancato Jr.). *O Papa é Pop*. Faixa 2. BMG. [s.l.], 1990.

Feel So Close. Calvin Harris. *18 Months*. Faixa 3. Columbia Records. Reino Unido, 2012.

A Maré Encheu – Cantiga folclórica de domínio público.

Saudades da Minha Terra. Chitãozinho e Xororó. Goiás e Belmonte. *Clássicos Sertanejos*. Faixa 6. PolyGram/Mercury. [s.l.], 1996.

O violão como pequena orquestra: Uma proposta interpretativa sobre a Fantasia Op. 30 de Fernando Sor

Jeffrey Antonio de Andrade, UFSJ

jefreyfil@hotmail.com

Guilherme Caldeira Loss Vincens, UFSJ

gvincens@hotmail.com

Resumo: Este artigo pretende apresentar os resultados de uma pesquisa baseada no conceito do “violão como pequena orquestra”, tema explorado inicialmente no século XIX, quando compositores se inspiravam na música orquestral para compor, utilizando-se das diversas possibilidades timbrísticas possíveis ao violão. Para uma interpretação sólida de obras deste período, propomos uma revisão histórica das formas de extração de diferentes timbres e sua aplicação em sugestões interpretativas para a obra *Fantasia Op. 30*, de Fernando Sor.

Palavras-chave: Timbre. Pequena orquestra. Fernando Sor. Interpretação.

The guitar as a small orchestra: A interpretative proposed over Fantasia Op.30, by Fernando Sor

Abstract: This article aims to present the results of a research based in the concept of “guitar as a small orchestra”, a subject initially explored in 19th century, when composers inspired themselves in orchestral music to compose, using several and possible timbristic possibilities in guitar. For a solid interpretation of the work from this period, we propose a historical review of the many ways of extraction of different timbres and their application in interpretative suggestions to the *Fantasia Op. 30*, piece by Fernando Sor.

Key words: Timbre. Small Orchestra. Fernando Sor. Interpretation

INTRODUÇÃO

Este artigo, uma síntese de um trabalho de iniciação científica, baseia-se a partir da relação da interpretação musical ao violão com o timbre, situando-se no repertório do século XIX, mais precisamente em compositores e violonistas como Fernando Sor e Dionísio Aguado. Tal escolha se deve ao fato de grande parte deste repertório ter sido composto baseado em composições orquestrais, e suas interpretações também eram pensadas como tal. Para isso, buscavam-se formas de imitar timbres de diferentes instrumentos da orquestra, obviamente dentro das limitações do instrumento, e assim surge a expressão “violão como pequena orquestra”. O timbre é o fator que nos permite reconhecer qualquer instrumento, e o violão é detentor de uma grande gama timbrística. São inúmeros “coloridos”

diferentes, alcançados devido à versatilidade que o instrumento e sua técnica permitem, e isso pode ser observado nas práticas interpretativas do instrumento ao longo de sua história.

O presente estudo busca solidificar esse conhecimento da relação do violão do século XIX com o timbre para aplicação em práticas atuais, visto que essa questão timbrística foi ao longo dos anos se reduzindo a coloridos reproduzidos instintivamente, sem muito embasamento teórico das práticas interpretativas em questão. Ophee (1986) chama atenção ao fato de que uma grande quantidade de pesquisas vem sendo dedicadas ao estudo de práticas interpretativas para a música da Renascença e do período Barroco, enquanto a performance de música do século XIX, hoje, não está embasada em prática similar de pesquisa de estilo, mas sim na tradição edificada nos primeiros anos do século XX.

O VIOLÃO COMO PEQUENA ORQUESTRA: IMITAÇÃO DE INSTRUMENTOS

Através de uma revisão histórica dos métodos de Fernando Sor (1830), Dionisio Aguado (1826), Paschual Roch (1921) e Emilio Pujol (1956), analisamos os conceitos de imitação de instrumentos, e posteriormente, baseado nos exemplos encontrados, buscamos trechos similares nas obras do período, a fim de traçar um paralelo e reforçar as ideias já publicadas, criando uma base para a identificação de possíveis obras ou trechos relacionados à “pequena orquestra” que existe no violão. Devido ao espaço limitado do presente artigo, serão abordados apenas alguns dos exemplos para imitações de instrumentos encontrados, preferencialmente os que tenham relação com a obra escolhida para a proposta interpretativa.

Para Aguado (1843: 48), “com mais ou menos propriedade, o violão se presta a imitar o efeito de alguns instrumentos”. Essa colocação nos mostra que as imitações ao violão não buscam cópias fiéis de sonoridade de outros instrumentos, visto as óbvias limitações para tal. Segundo Sor (1830), “a imitação de alguns outros instrumentos não é jamais efeito exclusivo da qualidade do som; é preciso que a passagem seja arranjada como o seria em uma partitura para os instrumentos que desejo imitar”. Isso nos mostra que além de buscarmos os timbres desejados para determinadas imitações, o trecho deve ser idiomáticamente escrito para tal e em uma tessitura que corresponda ao seu alcance.

Trompete: Para esta imitação, a mão direita deve pulsar as cordas próximas da ponte, extraindo um som metálico, enquanto a mão esquerda pressiona a nota no meio da distância entre um traste e outro, para que haja um leve e rápido trastejamento, simulando o som “áspero” inicial do trompete. É uma imitação de fácil reconhecimento, através de trechos com repetições de notas e ritmos incisivos e também repetitivos, como podemos perceber na Figura 1.



Figura 1 - Fernando Sor, *Divertissement Militaire*, op. 49, Allegretto, violão 1, comp. 1-21.

Trompa: Para esta imitação, a passagem já deve vir escrita idiomáticamente através de duas linhas melódicas em intervalos de terças, quintas e sextas [Figura 2], e a mão direita pulsará as cordas próximas à boca do violão, evitando um som muito brilhante. Adicionalmente, deve-se também evitar cordas soltas.



Figura 2 – Extraído de Mauro Giuliani, *Grande Abertura*, comp. 95-96.

Oboé: Antes de tudo deve estar escrito idiomáticamente, basicamente em duas linhas melódicas em intervalos de terças, entremeando notas ligadas e destacadas [Figura 3]. Para buscar a sonoridade nasal deste instrumento, a mão direita pulsa as cordas próximas ao cavalete com um toque frontal de unhas.



Figura 3 - Exemplo não numerado para oboé, extraído de *Metodo para guitarra*, de Fernando Sor (1830, p.30).

Cordas - violino, viola e cello (ou baixo): Quando se trata de orquestração ao violão, os exemplos para quarteto de cordas são os mais comuns e mais facilmente identificáveis no repertório violonístico do século XIX. Para Aguado, o violão apresenta uma similaridade natural com um conjunto de cordas: “A primeira e algumas vezes a segunda corda [do violão], podem representar o violino; a segunda, terceira e até mesmo a quarta corda podem

representar a viola; a quinta e sexta cordas podem representar o baixo (cello).” (AGUADO, 1845: 46). [Figura 4].



Figura 1 – Exemplo para violino, viola e baixo (cello) extraído de *Nuevo Metodo para Guitarra* de Dionisio Aguado (1845, p.46).

Em alguns casos, apenas a própria estrutura do trecho já nos remete certas formas de orquestração, onde a escrita já é idiomática a determinados instrumentos [Figura 5], como é o caso de um quarteto de cordas, porém é difícil encontrar artifícios timbrísticos específicos que lembrem esta formação, ficando a cargo da intenção interpretativa lembrá-los, através de uma execução leve, rápida e com direcionamentos bem definidos.

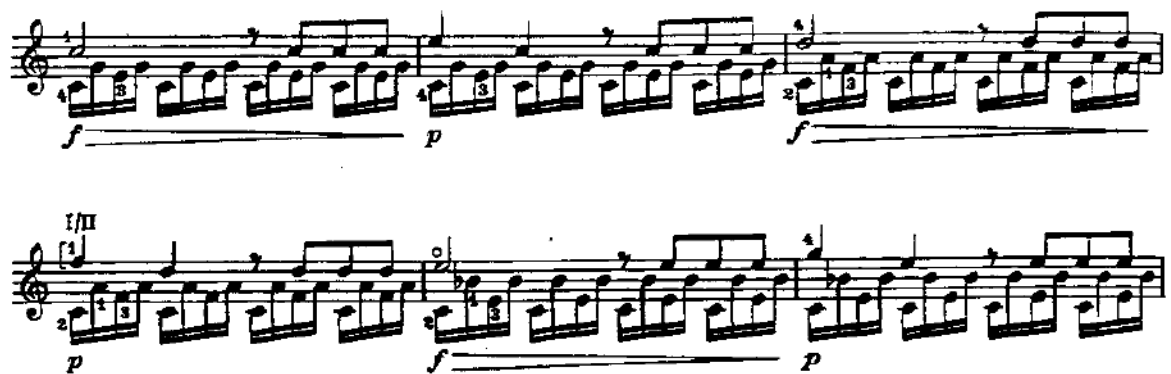


Figura 5 – Extraído de Mauro Giuliani, *Grande Abertura*, comp. 88-93.

APLICAÇÃO DOS CONCEITOS

Para a proposta interpretativa, a *Fantasia op. 30* de Fernando Sor será encarada sob a ótica do violão como pequena orquestra, observando a escrita claramente orquestral do compositor, buscando trechos de imitação de instrumentos, equilíbrio horizontal e vertical, dinâmicas, andamento, além de evolução dramática e coesão estrutural, fatores importantes na construção de uma obra orquestral.

A introdução apresenta elementos que lembram uma abertura de ópera em miniatura, com estrutura formal coesa, caracteristicamente clássica, criando tensão para a posterior apresentação do tema. Os oito primeiros compassos [Figura 6] apresentam uma primeira ideia musical onde podemos constatar seu caráter orquestral. Com a indicação de andamento lento, a nota Mi é um pedal enquanto vão surgindo acordes com progressivo acúmulo de tensão. Podemos perceber que o ritmo pontuado sobre notas repetidas, é totalmente idiomático ao trompete, instrumento também bastante característico em aberturas. Para sua execução buscamos o timbre metálico e “ardido” com toque frontal de unhas próximo a ponte, tendo ainda como opção sugerida por Sor, deixar que as notas tenham um rápido trastejamento quando pulsadas. Os acordes podem ser tocados naturalmente próximos à boca do violão, sugerindo a sonoridade de vários instrumentos juntos. Além da preocupação timbrística, deve-se atentar para a evolução dramática do trecho, que se inicia em *pianíssimo* e lentamente caminha para o *forte*, culminando no acorde de Fá maior do compasso 7. Em seguida, nos compassos 7 e 8, a indicação de dinâmica *piano* sugere alguma mudança, que entendemos soar idiomático às madeiras, com um timbre doce tocado sobre a escala.



Figura 6 – Extraído de Fernando Sor, *Fantasia*, op. 30, comp. 1-8.

Os compassos seguintes da introdução [Figura 7] apresentam algo comum em vários trechos ao longo da obra: a seguida repetição de uma mesma ideia musical. Um dos princípios básicos de interpretação, comum também em orquestrações, é variar o trecho a partir de sua repetição, o que nos abre possibilidades interpretativas. Em uma composição orquestral é corriqueiro diversificar instrumentos ou naipes, e conseqüentemente timbres e

ou mesmo dinâmicas. Com isso em mente, podemos perceber que o trecho que se repete presente entre os compassos 9 a 12 pode ser explorado timbricamente, sendo comum tanto às madeiras quanto aos metais. Como alternativa optaremos por iniciar simulando as madeiras, mantendo a sonoridade do fim do trecho anterior, alternando para a simulação dos metais na repetição. Na sequência, surge outro fator importante para considerarmos, onde a ideia anterior se desenvolve, e Sor sugere um grande *crescendo* nos compassos 11 e 12. Naturalmente, o violão tem maior projeção de som e *fortes* mais definidos se pulsado próximo à ponte, devido a maior tensão da corda nesta região. Com isso, será mais comum o uso do som doce (tocado sobre os últimos trastes) em passagens *piano* e do som metálico em passagens *fortes*. Portanto o trecho em questão, e também em outros momentos ao longo da obra, será executado simulando uma transição entre naipes, saindo das madeiras enquanto *piano*, e alternando para os metais enquanto se torna *forte*. Durante os compassos 13 a 16, novamente temos um trecho que se repete, onde o mesmo padrão pode ser refeito, sugerindo madeiras na primeira vez e metais na segunda.



Figura 7 - Extraído de Fernando Sor, *Fantasia*, Op.30, comp. 9 – 23.

O tema é apresentando entre os compassos 24 a 48 [Figura 8], onde a melodia é notada com as hastes para cima, completada pelo acompanhamento com hastes para baixo. Podemos notar grande semelhança deste trecho com o exemplo para quarteto de cordas, e facilmente traçar um paralelo com as texturas alcançadas por tal formação instrumental. Para uma melhor caracterização das cordas deve-se buscar um caráter lírico e o emprego do vibrato quando possível.



Figura 8 - Extraído de Fernando Sor, *Fantasia*, Op. 30, comp. 24-48.

Na segunda variação [Figura 9], podemos observar mais um trecho interessante e característico nas obras de Sor, onde há possibilidades para o uso de diversos timbres quando se pensa em uma orquestração para melhor destacar cada voz. Em seus três primeiros compassos (67, 68 e 69), um acompanhamento é realizado em terças, notados com hastes para baixo, enquanto uma pequena melodia acontece no agudo, notada com as hastes para cima. Ao supor que instrumentos diferentes devam realizar melodia e acompanhamento, nos deparamos novamente com uma questão intrínseca do violão: naturalmente, notas pulsadas *sul tasto* possuem maior destaque em relação a notas *sul ponticello*. Este deve sempre ser um ponto a se levar em conta quando se pretende realizar diferentes timbres em um mesmo trecho. Posto isso, optaremos pelo uso do som metálico com vibrato dando o devido destaque para a melodia, o que nos remete ao som de um trompete, enquanto o acompanhamento será executado com sonoridade doce e um pouco anasalada, lembrando as madeiras, também com vibrato, a fim de prolongar sua sustentação, já que é um trecho lento. O compasso 70 é uma ponte entre o trecho anterior e o seguinte, apresentando um rápido gesto sobre uma mesma nota, algo muito comum nas composições de Sor, e de acordo com exemplos encontrados na bibliografia, o autor claramente pretende criar alusão a um trompete. Para tal, novamente tocamos junto à ponte com toque frontal de unhas, buscando um timbre metálico e estridente. Na sequência, a partir do compasso 71, as terças passam para a voz superior, e se tornam acompanhamento, e de acordo com o método de próprio Sor, com um toque *sul tasto*, tal escrita pode remeter aos oboés. Com isso, é preciso cuidado com o controle de dinâmica para que as notas agudas e estridentes do acompanhamento não se sobreponham à melodia que acontece no grave. Neste trecho, representado com as hastes para baixo, notamos em diversas gravações como a de Julian Bream¹ ou a gravação ao vivo de Jose

¹ Extraído de Julian Bream: *Music of Spain*, Sony BMG Music Entertainment, 2005.

Antonio Escobar², a busca por um timbre fechado, aveludado e sem muito brilho, atingido através do toque suave do polegar sem unha, com a polpa do dedo, sobre os últimos trastes do instrumento. Segundo ZANON (A Arte do violão, programa XVIII)³, esse tipo de toque e seu respectivo timbre se prestam a imitar os cellos e contrabaixos, e mesmo com esta sugestão de sonoridade não figurando nos métodos pesquisados, julgamos relevante utilizá-lo neste trecho da obra, já que a sonoridade é idiomática aos instrumentos de cordas graves, além de obtermos um colorido diferente para uma “paleta” de timbres mais rica. Em seguida, mais uma vez um padrão comum ao trompete acontece, ligando-se a uma variação do trecho anterior, onde as mesmas ideias podem ser mantidas. Entre os compassos 87 e 89, o trecho referido anteriormente simulando oboé e cordas reaparece pela terceira vez, e novamente a gravação de Bream apresenta sonoridade peculiar, buscando algo novo como elemento variante, a fim de evitar uma simples repetição do trecho. Na melodia no grave sugerida para cordas, Bream toca com *pizzicato*, encostando levemente a parte lateral da mão direita nas cordas junto ao cavalete. É preciso atentar para que tal efeito aconteça somente sobre as notas com haste para baixo, devendo as terças superiores soar livremente, como visto anteriormente, lembrando um oboé. Este *pizzicato* pode lembrar o mesmo efeito realizado pelo naípe de cordas.



Figura 9 – Extraído de Fernando Sor, *Fantasia*, Op.30, comp. 67-91.

² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pXFugJgTT6I>, acessado em 18/08/2015.

³ Programa de rádio disponível em: <http://aadv.co.nf/>. Não foram encontradas as datas de exibição. Acessado em 10/11/2014.

Na terceira variação [Figura 10], a partir do compasso 92, há vários pequenos trechos onde se podem buscar timbres específicos. A melodia acompanhada logo no início pode ser entendida como madeiras ou metais, e até mesmo como um diálogo entre os dois. Nos compassos 96 a 98, a sequência de acordes criada por Sor funciona muito bem com um toque *piano* sobre a escala do violão, procurando um timbre doce e uniformidade entre as notas, e com isso soa como um naipe de madeiras. O mesmo pode ser observado nos compassos 104, 105, 106, 114 e 122. No segundo trecho da variação em questão, a partir do compasso 107, podemos perceber novamente outro diálogo entre metais e madeiras, sendo o primeiro grupo localizado no trecho indicado em dinâmica *forte*, e o segundo, encontrado na parte em dinâmica *piano*. Em meio aos metais, novamente é facilmente perceptível alguns trechos idiomáticos aos trompetes, com ritmos rápidos ou pontuados sobre uma mesma nota, como nos compassos 108, 109, 116 e 117.

Figura 10 – Extraído de Fernando Sor, *Fantasia*, Op. 30, comp. 92 – 123.

Ao término das variações surge o *Allegretto* em forma sonata, onde as texturas vão se tornando mais densas, ajudando na evolução dramática da obra. Em seu início, com o tema A a partir do compasso 198 [Figura 11], podemos perceber a melodia notada com a haste para cima

acompanhada por uma harmonia, notada com hastes para baixo, que juntos, por vezes criam uma textura a quatro vozes, que poderia facilmente ser realizada por um quarteto de cordas. Com já dito anteriormente, não há especificações timbrísticas pra se imitar tal formação, porém cabe ao intérprete buscar outros elementos que os caracterize, como seu lirismo, *legato* ou seus característicos vibratos.



Figura 11 – Extraído de Fernando Sor, *Fantasia*, Op. 30, comp. 198 – 211.

Durante os compassos 237 a 243 [Figura 12] Sor cria um trecho de transição, que se divide simetricamente a cada dois compassos, gerando três partes praticamente iguais, variando somente a finalização da ultima frase. Como já foi dito anteriormente, um dos princípios básicos da interpretação musical é a variação de um trecho quando o mesmo se repete, o que pode ser aplicado pensando timbristicamente no caso em questão. Originalmente, o autor não coloca nenhuma indicação de qualquer elemento novo em nenhuma das três frases, seja de timbres, dinâmicas, articulações ou agógicas, não por querer que todas sejam iguais, mas provavelmente deixando livre ao intérprete o critério de variação. Ao analisarmos este trecho nas gravações de Bream e Escobar, duas interpretações referências para nossa proposta, podemos observar em ambos o uso do *pizzicato*, o que colabora como elemento timbrístico e de articulação variante, não necessariamente como imitação de outro instrumento, mas criando um “colorido” diferente para a passagem.



Figura 12 – Extraído de Fernando Sor, *Fantasia*, Op.30, comp. 237-243.

Entre os compassos 262 e 269 [Figura 13], Sor apresenta um acompanhamento no agudo sobre terças (Sol e Si), que poderia ser executado por trompetes ou oboés, enquanto a melodia é notada na região grave do instrumento, e poderia ser realizada ao violoncelo. É importante notar a indicação de *forte* que aparece somente entrada da melodia, indicando que esta deve naturalmente se sobrepôr ao acompanhamento, portanto deve-se atentar ao

destaque natural do timbre metálico da imitação dos trompetes ou oboés, para que este não cubra a linha que se propõe a imitar o *cello*.



Figura 13 – Extraído de Fernando Sor, *Fantasia*, Op.30, comp. 262-269.

Durante os compassos 314 a 319 [Figura 14], são apresentadas três frases iguais, sobre intervalos de terça, alternando notas pulsadas e ligadas, o que vai exatamente ao encontro do que o próprio Sor defende em seu método como caracterização do oboé, e então buscando um som anasalado próximo a ponte do violão. Porém, apesar deste trecho ser totalmente propício a tal imitação, nos deparamos novamente com repetições, onde anteriormente defendemos o uso de variações. Nas gravações analisadas de Bream e Escobar, nenhum dos intérpretes se preocuparam em manter a mesma sonoridade, propondo também mudanças timbrísticas a partir dos trechos repetidos. Com base nisso, optamos por manter a imitação dos oboés na primeira e terceira vez que a frase acontece, e buscar contrastes na segunda frase, com um som doce pulsado próximo a escala do instrumento, porém ainda mantendo o som anasalado, podendo sugerir algum outro instrumento da família das madeiras.



Figura 14 – Extraído de Fernando Sor, *Fantasia*, Op.30, comp. 314-319.

Entre os compassos 360 a 364 [Figura 15], nos deparamos com o pensamento orquestral vertical, onde buscaremos diferentes timbres, não necessariamente para imitação de instrumentos, mas sim a fim de melhor explorar e demonstrar vozes de uma polifonia. A voz mais aguda pode receber maior destaque sendo executada *sul tasto*, a voz intermediária pode ser realizada entre a boca do violão e o fim da escala do instrumento, se diferenciando da primeira, enquanto a voz que realiza o baixo já ganha destaque natural por ser escrito em notas longas, podendo ser executada na posição ordinária.



Figura 15 – Extraído de Fernando Sor, *Fantasia*, Op.30, comp. 369-364.

Após o trecho anterior, a obra começa a se endereçar ao seu final, e com isso suas texturas ficam mais carregadas, acompanhando a evolução dramática da composição. Podemos perceber entre os compassos 373 a 388 [Figura 16] um exemplo de como será a condução até o final, entendendo que essa parte pode ser considerado um *tutti* orquestral, devendo ser executado com bastante energia.

Figura 16 – Extraído de Fernando Sor, *Fantasia*, Op.30, comp. 373-388.

CONCLUSÃO

Ao final do presente trabalho, chegamos à conclusão que a pesquisa acerca deste tema que com o tempo ficou conhecido como “violão como pequena orquestra”, pode colaborar para uma interpretação musical sólida, mais precisamente embasada, já que se trata de uma música feita há mais de 150 anos, e existem várias referências que nos dão indícios das práticas da época. Para um performer historicamente informado, o assunto deve ser encarado com total seriedade, enquanto o intérprete atual também pode e deve utilizar-se dos aspectos timbrísticos abordados neste trabalho em seu universo sonoro, mesmo que adaptado a outros contextos históricos.

Podemos perceber a importância que a qualidade de produção de som tinha principalmente para os compositores de violão no período clássico, especialmente para Fernando Sor, de quem foi encontrado maior número de exemplos, tanto de seu método quanto de sua obra musical. Podemos observar os perfis melódicos, rítmicos e os padrões de escrita presentes e a relação entre métodos e obras, e melhor entender sua aplicação.

É importante pontuar o caráter romântico e poético da expressão “violão como pequena orquestra”, pois não é possível traçar relações diretas e objetivas entre seus recursos timbrísticos com os instrumentos da orquestra. Fica claro que a proposta não é literalmente criar uma imitação, e sim fazer uma referência, criar ilusões ou sugestões orquestrais, e com isso explorar as potencialidades sonoras do violão.

REFERÊNCIAS

AGUADO, Dionisio. *Nuevo Método para Guitarra*. Paris: Ed. Schonenberger, 1826.

BREAM, Juliam. *Music of Spain*. Disco, Sony BMG Music Entertainment.

ESCOBAR, José Antonio. *Fantasia Op. 30, Fernando Sor*. Gravação ao vivo, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pXFugJgTT6I>. Acessado em 18/08/2015.

OPHEE, Matanya; *Some Considerations of 19th Century Guitar Music and Its Performance Today*, Disponível em: <http://www.guitarandluteissues.com/Performance/performa-eng.htm>. Acesso em 06 ago. 2014.

SOR, Fernando *Méthode pour la guitare*. Paris: Ed. Schonenberger, 1830.

ZANON, Fábio. A Arte do violão. Programa de rádio nº XVIII. Disponível em: <http://aadv.co.nf/>. Acessado em 10/11/2014.

Estudo Comparado das Flutuações de Andamento em Quatro Gravações de *Du Schönes Bächlein* para violão solo de Hans Werner Henze

João Raone Tavares da Silva, UFRN, j.raone@yahoo.com.br

Resumo: Este trabalho pretende dar sua pequena contribuição para o estudo da *performance* e, mais especificamente, para o desenvolvimento de metodologias e técnicas de análise de *performance*, realizando um breve estudo comparativo das flutuações de andamento em quatro interpretações da peça *Du Schönes Bächlein* de Hans Werner Henze (1926-2012) feitas por diferentes violonistas. Serão elaborados gráficos e formas de representação que demonstrarão as flutuações de andamento em cada uma das gravações escolhidas e os dados obtidos serão analisados.

Palavras Chave: Análise de Performance. Agógica. Interpretação. Flutuação de Andamento.

A Comparative Study of the Musical Timing in Four Recordings of "Du Schönes Bächlein" for Solo Guitar by Hans Werner Henze

Abstract: This paper aims to contribute to the study of performance and more specifically to the development of methodologies and performance analysis techniques. A brief comparative study will be made of the tempo fluctuations in four recordings of the piece "Du Schönes Bächlein" by Hans Werner Henze (1926-2012) as played by different guitar players. Graphics and representational forms will be developed to demonstrate the use of timing in each of the chosen recordings and all data will be compared and analysed.

Keywords: Performance analysis, Musical timing, Interpretation, Tempo fluctuation.

APRESENTAÇÃO

Este trabalho é fruto da pesquisa realizada em 2006 na disciplina Tópicos Especiais em Performance, ministradas pelo Prof. Dr. Jamary Oliveira no Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia. Tendo em vista que no Brasil a grande maioria dos trabalhos acadêmicos sobre *performance* musical exploram a já consagrada interface *performance* musical/análise composicional¹, buscamos, durante a disciplina, encontrar meios de ampliar o campo de estudos de *performance* musical, desenvolvendo, aperfeiçoando ou criando meios para o estudo e análise da *performance* em si.

Para o presente trabalho em específico, buscamos ferramentas para a análise da flutuação de andamento em *performances* gravadas. Na época, não haviam muitas ferramentas disponíveis e já experimentadas para a análise de *performance*, então usamos o *software Sound Forge 6.0* para realizar, em cada gravação analisada, a medição precisa

1 Esta metodologia, caracterizada pela análise de uma ou mais obras do repertório de concerto, utilizando um ou mais métodos analíticos consagrados, seguida pela realização de observações sobre aspectos psico-fisiológicos de interpretação das obras escolhidas, segue um padrão repetitivo na área de performance musical que André Cavazotti chamou de "receita investigativa". Destarte, reduz-se enormemente o universo das questões de pesquisa, transformando esta metodologia, praticamente, num modelo a ser seguido, causando um problema de estagnação desta área no Brasil.

dos tempos e durações das notas². Todos os dados coletados foram colocados em planilhas que permitiam calcular andamentos, gerar gráficos e observar detalhadamente diversos aspectos dos desvios rítmicos de cada uma das gravações analisadas. De 2006 até os dias de hoje, essa área se desenvolveu muito e programas específicos como o *Software Sonic Visualizer* ou alguns *plugins* para editores de som facilitaram muito o trabalho, mas, de forma alguma, invalidam a metodologia ou os resultados obtidos nesta pesquisa.

Aproveitando minha experiência pessoal mais voltada ao violão, busquei aplicar os experimentos em algumas obras consagradas do repertório violonístico. Além do mais, o violão permite uma análise mais fácil do início de cada nota (diferentemente dos instrumentos de arco, por exemplo, nos quais muitas vezes é difícil precisar o início do som). As execuções de *Du Schönes Bächlein* (Tento I) para violão solo de Hans Werner Henze (1926-2012) sempre me chamaram atenção, pois frequentemente apresentam uma tendência a um tratamento livre e acentuado das flutuações de andamento. Este é um dos aspectos interpretativos mais marcantes que diferenciam as diversas gravações disponíveis desta peça e que mostram, portanto, muito do estilo e da personalidade de seus intérpretes. Justamente por ser a flutuação de andamento um aspecto tão importante para a interpretação desta peça, ela foi escolhida para a aplicação de ferramentas de análise de performance neste breve trabalho.

A referida peça é um dos movimentos da obra *Kammermusik* (1958) para tenor, violão e oito instrumentos solos. Esta obra é inspirada no poema “*In lieblicher Bläue*” de Friedrich Höderlin (1770-1843). No caso específico do primeiro Tento³ (*Du Schönes Bächlein*), ela é uma peça de caráter programático que intenta representar um pequeno riacho⁴. É provável que, justamente por essa razão, os intérpretes tendam a tomar uma maior liberdade para interpretação desta pequena peça, a fim de possam criar uma imagem sonora que evoque mais claramente essa cena da natureza.

Este trabalho, entretanto, focará apenas nas semelhanças e divergências entre quatro diferentes interpretações da peça, sem que seja levado em conta os fatores estéticos, estilísticos ou extramusicais que levaram os intérpretes a tais diferenças de execução. Tampouco é a intenção deste estudo realizar qualquer juízo de valor sobre as execuções analisadas, mas apenas constatar as diferenças, semelhanças e peculiaridade das mesmas.

Neste trabalho, foram escolhidas para a análise e comparação quatro gravações do Tento I (*Du Schönes Bächlein*) de Henze, sendo duas de violonistas brasileiros (Sérgio

2 As medições foram de tempo foram feitas com base no espectrograma gerado pelo *software* com uma precisão de quatro casas decimais.

3 Esta peça também foi publicada de forma independente de *Kammermusik*, num conjunto de três peças para violão solo intitulado *Drei Tentos*. Esta versão solo é a mais disseminada e conta com inúmeras gravações disponíveis no mercado.

4 A tradução do título *Du Schönes Bächlein* seria algo como “Seu belo riachinho”

Abreu e Aliéksey Vianna) e outras duas de violonistas estrangeiros (Timothy Walker e Eliot Fisk).

Apesar de não ser o objetivo deste trabalho realizar uma “análise horizontal de interpretações”⁵ – isto é, a análise da mesma peça feita em épocas diferentes buscando as diferenças de estilos de execução de cada época – as gravações selecionadas abarcam desde a década de 70 (Abreu), passando pela década de 80 (Walker), de 90 (Fisk), até a gravação mais recente que foi feita nos anos 2000 (Vianna). A análise se focará apenas no modo em que cada um destes destacados intérpretes se utilizaram da flutuação de andamento em suas execuções, não fazendo qualquer valoração sobre a influência da estética ou de estilos de execução da época em que foram gravadas. Os demais recursos interpretativos como dinâmica, articulação, timbres, entre outros, foram deixados de lado nesta análise. O critério de escolha destas gravações foi unicamente o valor artístico reconhecido de cada uma destas interpretações,

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

As pesquisas sobre a flutuação do tempo nas interpretações remontam aos primeiros estudos feitos sobre *performance* musical realizados na América do Norte e Europa no início do século XX. Entre os trabalhos que Carl Seashore e seus associados realizaram, estão os estudos sobre diferenças e consistências entre pianistas famosos tocando as mesmas peças, e sua maior contribuição que é o estudo do desvio – aquilo que foge da reprodução mecânica, o que confere a qualidade artística – citado na literatura corrente como desvio expressivo ou sistemático.

Na década de 60, os estudos sobre esta temática são retomados por Ilgmar Bengtsson, juntamente com outros pesquisadores suecos, em trabalhos sobre as variações sistemáticas nos parâmetros de duração e intensidade e o seu relacionamento com as estruturas harmônicas, variedade da microestrutura das durações, assincronização, etc.

Na década de 80, Sundberg e Verrillo realizaram estudos sobre a anatomia do *ritardando*, investigando quais regras governariam a execução artística deste recurso expressivo.

Nos anos 90 e primeira década de 2000, David Epstein, Bruno Repp, Eric Clark, Nicholas Cook, Caroline Palmer, L. H. Shaffer, Dirk-Jan Povel, José Bowen, entre outros, também realizaram estudos sobre o *timing* em execuções e gravações e suas relações com a estrutura musical, inclusive em estudos aplicados à música popular e ao jazz. Cada um desses pesquisadores explorou diversos aspectos do ritmo durante uma execução,

5 Este termo foi criado por José Bowen, um dos pioneiros e mais importantes pesquisadores na área de análise de *performance*.

utilizando metodologias e conclusões próprias, formando um rico manancial de meios e informações para outras pesquisas.

Mais recentemente, o número de trabalhos nesta área continuam a crescer, inclusive com algumas pesquisas realizadas no Brasil. O pesquisador Fredi Gerling é um dos pioneiros no país e já no ano 2000 defendeu sua tese de doutorado nos Estados Unidos onde faz uma comparação de gravações das Bachianas Brasileiras No 9 de Heitor Villa-Lobos. A este estudo seguiram-se outros como as dissertações de Guilherme Ávila em 2007, Josias Matschulat em 2011, José Luis Arias em 2014, Arturo Yep em 2015, ou em artigos como “*O tempo rubato na Valsa de Esquina N.º 2 de Francisco Mignone*” também de Gerling, entre outros artigos.

Apesar ser um assunto que já vem sendo estudado há décadas e do número crescente de trabalhos nesta direção, ainda é muito pouco e esta área tem muito a ser explorada e desenvolvida. O desenvolvimento de meios, técnicas e metodologias certamente trará muitos benefícios para a *performance* e, sem dúvida, a tecnologia tem sido uma grande ferramenta.

A COMPARAÇÃO

Observando os tempos escolhidos pelos intérpretes, percebemos que, apesar de o compositor especificar, na partitura, o valor da semínima entre 63 e 66 (*Tranquillamente*), somente na gravação de Fisk, cujo andamento médio inicial⁶ é semínima igual a 66 bpm, a referida indicação de andamento é respeitada. Já Walker, executa a peça em 50 bpm, Vianna em 48 bpm e Abreu em 46 bpm. Há, portanto, uma tendência de usar andamentos significativamente mais lentos que o indicado pelo compositor.

Se partirmos da hipótese de que o andamento inicial é mantido por toda a obra, podemos calcular a duração total estimada de cada execução. Entretanto, como já seria esperado, a projeção da duração total estimada das peças (baseadas no andamento inicial de cada execução) teve uma duração bastante diferenciada da duração real das gravações. Os andamentos iniciais, as durações reais e as durações projetadas (baseadas no andamento inicial) nas quatro interpretações são as seguintes:

Intérprete	Andamento Inicial	Duração Projetada	Duração Real
Eliot Fisk	Semínima= 66	1' 19"	1' 38"
Timothy Walker	Semínima= 50	1' 44"	2' 01"
Aliéksey Vianna	Semínima= 48	1' 48"	2' 07"
Sérgio Abreu	Semínima= 46	1' 53"	2' 25"

6 Foi feita uma média aritmética dos três primeiros compassos.

Com a simples comparação entre a duração real e a duração projetada de cada um dos intérpretes, podemos observar, de forma ainda um tanto grosseira, o quanto de variação de andamento ocorre durante a execução. Esta comparação indica que em todas as gravações analisadas, apesar de picos de *acellerandos*, há uma tendência geral em diminuir o andamento no decorrer da peça. Este fenômeno pode ser observado, por exemplo, no gráfico de flutuação de andamento (por compasso) da gravação de Abreu demonstrado abaixo. A gravação de Abreu apresenta uma discrepância entre a duração projetada e duração real de cerca de 28%. Apesar de aumentar ocasionalmente o andamento, há uma tendência geral para a diminuição média do andamento. É interessante notar que essa diminuição no andamento ocorre gradualmente no decorrer da peça. O mesmo fenômeno ocorre em maior ou menor grau em todas as outras gravações analisadas. Pode-se notar uma leve inclinação geral para baixo no gráfico que mede a variação de andamento por compasso da peça:

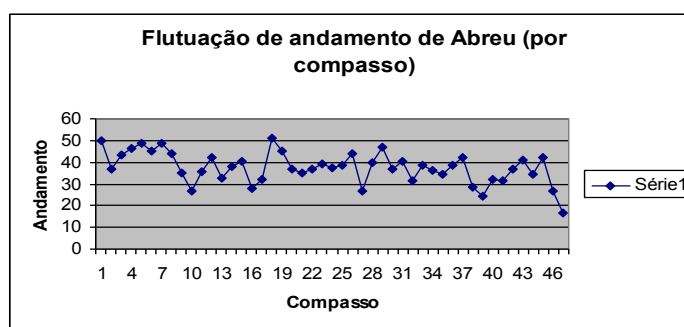


Gráfico Andamento x Compasso

As diferenças entre tempo real e projetado, nas gravações aqui analisadas, variaram de 15 segundos (Walker) até 33 segundos (Abreu). Sem dúvida, a execução de Walker é a que apresenta menor flutuação de andamento no decorrer da peça, o que pode ser comprovado pela análise dos gráficos de flutuação de andamento da gravação deste intérprete.

Apesar de não ser a interpretação que menos varia o andamento, Vianna curiosamente consegue uma precisão metronômica a cada indicação de “*a tempo*”⁷, voltando sempre precisamente ao mesmo andamento que usou no início da peça. Já Fisk, chega a ter uma diferença de até 17 bpm entre trechos onde o compositor cola a indicação de “*a tempo*” quando, supostamente, o andamento deveria ser o mesmo. Os outros dois violonistas (Abreu e Walker) também apresentaram consideráveis diferenças de andamento nos trechos em que deveriam retornar ao tempo original.

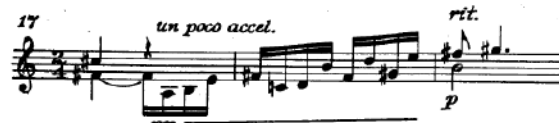
⁷ Aparecem três indicações de *a tempo* no decorrer da peça. Elas estão nos compassos 3, 20 e 33.

De uma forma geral, apesar das grandes diferenças de andamento, caráter e agógica entre cada uma das gravações analisadas, podemos observar diversos pontos de concordância e outros de completa divergência entre as interpretações. Passemos, então, a analisar as mais importantes.

Logo no primeiro compasso, observamos um interessante ponto de concordâncias entre as quatro gravações. Ao invés de um acelerando gradual até a nota de chegada no compasso seguinte (conforme indicado na partitura), todos os intérpretes optam por uma curva de acelerando seguida de uma diminuição de andamento ao fim do compasso, antecipando o *ritardando* que só apareceria no segundo compasso. O mesmo fenômeno acontece no segundo acelerando da peça que se encontra no compasso 17:



Compassos 1 e 2



Compassos 17 a 19

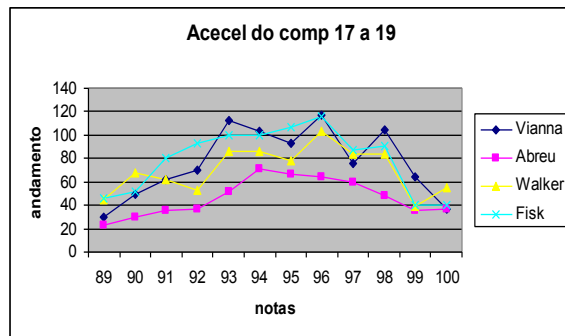
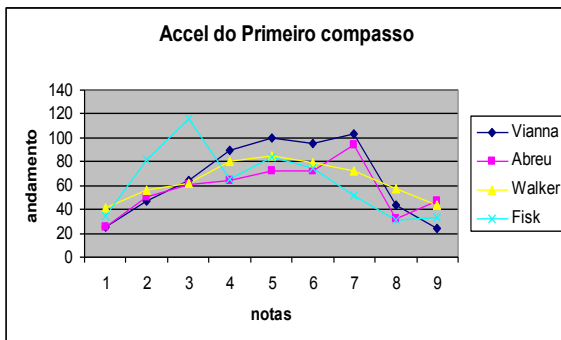


Gráfico Andamento x Notas (Cada número no eixo das abcissas corresponde a uma nota da peça)

Note-se que o segundo acelerando da peça é, na verdade, *un poco accel.*, embora aparentemente não haja nenhuma distinção neste sentido nestas execuções.

Outro aspecto em que se observa interessantes concordâncias ou discordâncias nas quatro gravações analisadas é o fraseado usado pelos executantes. Certamente, a forma como é entendida a estrutura da peça, e conseqüentemente, suas frases, é um dos fatores dos mais importantes no estudo das flutuações de andamento. *Du Schönes Bächlein* de Henze não apresenta indicações explícitas do compositor com relação às frases, mas apresenta certos indícios que podem sugeri-las.

Observando os pontos de maior retardo do andamento, percebemos que alguns pontos como os compassos 10, 16, 27, 32, 38 e 47 foram interpretados por todos, ou pelo menos por três dos quatro violonistas, como finais de frase. Os referidos fins de frases podem ser facilmente observados nas bruscas quedas de andamentos no gráfico da gravação de Vianna, onde o intérprete diminui consideravelmente o andamento, marcando e separando claramente cada uma das frases ou gestos musicais:

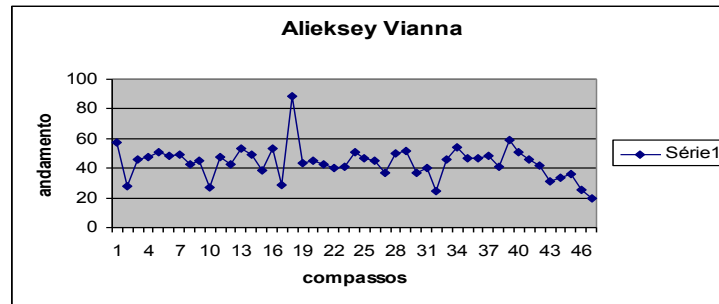


Gráfico Andamento x Compassos da Gravação de Vianna

Outros possíveis finais de frase ou membros de frases que se percebe na análise dos gráficos são: 1) uma subdivisão da frase que vai do compasso 7 ao 9 na metade do compasso 8 (Vianna e Abreu); 2) outra subdivisão da frase que vai do compasso 28 ao 33 na metade do compasso 30 (feita por todos os intérpretes).

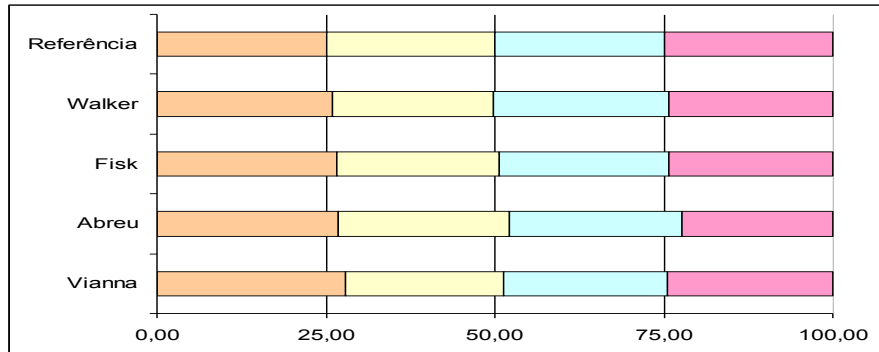
Uma outra concordância em todas as gravações aparenta ser um erro em comum. Uma pequena distorção do tempo na centésima primeira nota (compasso 19) pode ser percebida porque a duração de semínima pontuada não tem seu tempo respeitado, durando menos do que o esperado, causando um incoerente pico no andamento justamente neste ponto (ver gráfico acima da gravação de Vianna)⁸. Obviamente não é possível determinar se foi uma atitude consciente, mas pode-se afirmar que todas as execuções analisadas contrariam o que está escrito na partitura. O caso mais gritante é o de Fisk no qual ele sai bruscamente de um andamento de 40 bpm, saltando para 125 bpm na nota centésima primeira nota e, logo em seguida, cai para 53 bpm.

Outro ponto de grande interesse na análise da flutuação de andamento é o estudo da agógica, ou seja, como cada intérprete organiza os tempos e as partes de tempo dentro de uma unidade⁹. Então, se tomarmos um compasso como uma unidade e as notas que o divide como partes, observaremos que cada músico terá uma forma bem diversa de

⁸ Inclusive, contrariando o que se observa nas quatro gravações, no trecho há um *ritardando* escrito pelo compositor.

⁹ Essa "unidade" pode ser de um compasso, um gesto musical, uma semínima, etc, variando de acordo com cada situação.

organizar as partes dentro do todo, mesmo quando o esperado seria a divisão igual. Tomando como exemplo o compasso 3, onde temos uma sequência de quatro colcheias que, em teoria, teriam exatamente a mesma duração, observaremos as seguintes diferentes organizações das durações dentro do compasso:



Cada parte do gráfico acima está representando o *time-span*¹⁰ das colcheias em sua porcentagem com relação ao compasso inteiro. Os números mais precisos podem se conferidos com o quadro abaixo:

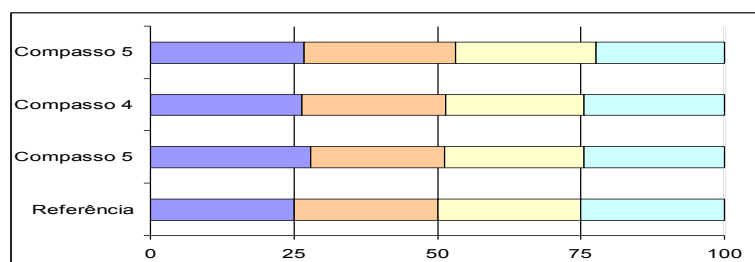
	Duração de Cada Colcheia em %				
	Vianna	Abreu	Fisk	Walker	Referência
1ª Colcheia	28	26,8	26,7	26	25
2ª Colcheia	23,3	25,3	24	23,7	25
3ª Colcheia	24,3	25,5	25	26	25
4ª Colcheia	24,4	22,4	24,3	24,3	25

A mesma forma de comparação poderá ser feita analisando como o mesmo intérprete organiza o tempo em trechos similares no decorrer da obra, como no exemplo seguinte:



Compassos 3 a 5

10 A duração proporcional de tempo em relação ao todo.



Representação dos compassos 3 a 5 segundo gravação de Abreu

Observamos que o motivo de segunda maior, que parece ser a base desta peça inteira, é tocado sempre com uma maior duração na primeira nota e compensado nas outras notas. Este padrão é seguido durante a maior parte da interpretação dos quatro violonistas.

Enfim, são inúmeras as concordâncias e discordâncias entre as gravações ora analisadas, mas nos limitaremos apenas as já expostas, pois um detalhamento maior fugiria aos limites deste trabalho.

CONCLUSÃO

Concluimos que as ferramentas que a tecnologia nos oferece hoje é possível “dissecar” uma interpretação gravada e analisá-la em suas mínimas nuances. É possível, dessa forma, observar detalhes que não são possíveis perceber com a simples audição e sem cair nos riscos da percepção humana que muitas vezes pode estar enganada.

As comparações mostradas neste breve trabalho podem ser ampliadas e aprofundadas, bem como aperfeiçoadas as metodologias aqui utilizadas. Novas reflexões sobre as razões que levaram os intérpretes a tomarem tais decisões, um estudo dos estilos de execução ou a comparação com outras gravações também seriam de grande utilidade.

A tecnologia pode estar a serviço da Arte e, em um futuro próximo, poderemos ter eficientes e úteis ferramentas para análise de performance, contribuindo não apenas à *performance* em si, mas também ao estudo de estilos, escolas de interpretações, fraseologia musical, história, etc.

REFERÊNCIAS

Du Schönes Bachlein. Eliot Fisk. Hans Werner Henze. *Eliot Fisk Plays Guitar Fantasies*. Faixa 16. MusicMASTERS. 1995.

Drei Tentos – I. Sergio Abreu. Hans Werner Henze. *The 1975's BBC Recording*. Faixa 06. BBC, October 1975.

Drei Tentos. Aliéksey Vianna. Hans Werner Henze. Gravação não comercial disponível em www.aliekseyvianna.com/mp3.htm. 2003.

HENZE, Hans Werner. *Drei Fragmente nach Holderlin Fur Singstimme und Gitarre; Drei Tentos fur Gitarre allein: aus "Kammermusik 1958. eingerichtet von Julian Bream. Editions Scotts, 1960.*

Tento I "Du Schönes Bachlein". Neil Jerkins/ Timothy Walker. *Hans Werner Henze: Chamber Music 1958. Faixa 3. 1988.*

Violão na Educação Básica: Através do Ensino Coletivo, da Rítmica Dalcroziana e Tablatura Rítmica

¹Jorge Augusto Peculas Modesto

Resumo: Este artigo tem por objetivo, desenvolver uma metodologia da prática do violão na educação básica. Constatou-se na observação de métodos editados no Brasil, abordagens específicas para se desenvolver uma técnica instrumental, teoria musical e repertório relacionados ao violão. Entendemos que, para levar o violão à sala de aula do ensino regular, deve-se ter em vista um método lúdico, de simples leitura musical. Procuraremos demonstrar isso, através da praticidade da tablatura rítmica, das vantagens que dispõe o ensino coletivo instrumental e ideais de ritmo, relacionados a percussão corporal de Dalcroze. A metodologia para este fim é a pesquisa bibliográfica, em diálogo com autores como TOURINHO (1998), BRAZIL (2013), e outros.

Palavras-chave: Violão. Leitura Musical. Ensino Coletivo. Tablatura.

Guitar in basic education: through of collective learning, Rhythmic Dalcroziana and Tablature Rhythmic

Abstract: This paper aims to develop a guitar practice methodology in basic education. It was found in observation methods edited in Brazil, specific approaches to develop, an instrumental technique, musical theory and repertoire related to the guitar. We understand that, to take the guitar to the regular classroom teaching, it should be borne in mind a playful method of simple musical reading. Seek to demonstrate this through the convenience of rhythmic tablature, the advantages available to the musical collective teaching and ideals rate related to body percussion Dalcroze. The methodology for this purpose is the literature in dialogue with authors such as TOURINHO (1998), BRAZIL (2013), and others.

Keywords: Guitar. Reading Musical. Collective Education. Tablature.

Introdução

Existem muitas formas de ensinar música na educação básica, uma delas, com instrumento musical. Queremos neste artigo, propor a inserção do violão na educação básica. Segundo Tourinho o violão oferece diversas facilidades para que isso aconteça:

O violão, por ser um instrumento de baixo custo, é passível de ser adotado como opção de ensino instrumental na escola básica. Além do baixo custo, pode ser transportado com facilidade, é fácil para aprender os primeiros acordes e, o mais importante, muitas crianças e adolescentes gostariam de tocar violão. Existem técnicas desenvolvidas para se trabalhar grupos de pessoas simultaneamente, existem técnicas para que diferentes níveis de

¹ Licenciatura plena em Música e Pós-Graduação em Educação Musical pela UCAM. Professor de Música e violão das instituições: Pró-Arte, Instituto Saber e Escola Municipal Leonel Azevedo.

aprendizado e habilidade possam conviver na mesma classe durante um semestre letivo. (TOURINHO, 2008: 7).

Espera-se que o ensino de música na educação básica, seja menos exigente nos quesitos, técnicos e teóricos, dando ênfase a prática musical. Pensando desta forma, será bem-vinda, toda metodologia que possa facilitar a aprendizagem da música. Esse pensamento, está de acordo com diretrizes da nova educação, uma educação musical menos tecnicista, que defende um foco em mecanismos que possibilitem um acesso mais imediato com a prática musical.

Educação nova / Métodos ativos: preocupação com a experiência musical ativa dos alunos no processo de aprendizagem; cultivo e expressão da individualidade e da liberdade presentes na possibilidade de improvisação e criação de músicas; estímulos musicais buscados no cotidiano dos alunos; técnica vista não como um fim, mas como meio para se atingir determinados fins. (PEREIRA, 2010: 27).

Embora estejamos na pós-modernidade, parece que ainda não conseguimos, sair das amarras de uma educação do passado. Temos que procurar ver hoje, a educação musical de forma mais ampla, não apenas formal e ensinada em escolas especializadas. A educação musical, pode partir de objetivos diferentes, para atingir pessoas com diversos ideais, conferindo ao ensino da música uma abrangência muito maior. Vemos essa afirmação nas palavras de onde

O termo "Educação Musical" abrange muito mais do que a iniciação musical formal, isto é, é educação musical aquela introdução ao estudo formal da música e todo o processo acadêmico que o segue, incluindo a graduação e pós-graduação; é educação musical o ensino e aprendizagem instrumental e outros focos; é educação musical o ensino e aprendizagem informal de música. Desse modo, o termo abrange todas as situações que envolvam ensino e/ou aprendizagem de música, seja no âmbito dos sistemas escolares e acadêmicos, seja fora deles. (ARROYO, 2002: 18).

Os inúmeros métodos de violão editados no Brasil, no âmbito erudito e popular, são na sua maioria, destinados a alunos que queiram desenvolver: uma técnica instrumental, aprender teoria musical, ou repertório relacionado ao instrumento. Até o momento não conhecemos nas editoras brasileiras, um método de violão para musicalização, com vivências musicais. Um método de fácil aprendizado, que tenha o objetivo na prática musical através do violão, sem grandes interferências técnico/teórico. Estariam esses métodos produzidos no século XXI ainda ligados a educação musical tradicional? Continuando a falar, da ideia de uma nova educação musical sem amarras conservadoras, nos fala Pereira (2008: 9): a educação tradicional é uma transmissão das grandes obras e técnicas musicais do passado para as novas gerações; imposição de padrões de gosto e estilo musical vindo de cima para baixo e desconectadas com a vida dos alunos; infelizmente baseado nestas ideias, neste modelo, é que estão criados a maioria dos métodos de violão no Brasil.

Outra realidade desses métodos mais tradicionais de violão, é um ensino voltado a uma prática professor/aluno, não tendo um enfoque para aula coletiva. Na visão de diversos autores como Cruvinel, Brazil e Tourinho, este tipo de ensino coletivo, seria uma forma eficaz e significativa, para a educação musical nas escolas. Principalmente porque, a metodologia do ensino coletivo de instrumento musical, não propõe uma especificidade de alunos. Sua principal ideologia é, o uso do instrumento, mais para ensinar música através dele, do que formar virtuosos conforme afirma Santana:

A proposta do Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ECIM), a princípio, não tem como foco principal ensinar apenas o instrumento musical, mas ensinar música através dele e, segundo Gonçalves (1989), reconduzir o instrumento à sua condição de estar a serviço da música e não apenas do virtuose. (SANTANA, 2011: 21).

Cruvinel, além de destacar esse modelo de ensino coletivo para música nas escolas, incentiva a invenção de metodologias para este fim.

Pelo exposto, neste momento em que se discute a “música nas escolas”, o ECIM deve ser uma das metodologias presentes no contexto escolar, contribuindo para uma educação musical significativa e transformadora para a vida do educando. Porém, para que o ECIM esteja presente no contexto escolar, necessário se faz, a sistematização de metodologias adequadas (CRUVINEL, 2008: 8).

Assim, podemos ver claramente que, se faz necessário o desenvolvimento de metodológicas didáticas, para a prática do ensino coletivo de instrumento musical, na escola de ensino regular. Por isso, é nossa intenção desenvolver ideias que possam contribuir, para a musicalização, através do ensino coletivo de violão nas escolas.

Ensino coletivo de violão e falta de material para musicalização

Ainda não encontramos métodos de violão, que trate do ensino coletivo e atividades musicais lúdicas. Encontramos apenas artigos tais como: O ensino do violão – estudo de uma metodologia criativa para infância de Eliane Leão Figueiredo e Flavia Maria Cruvinel, escrito em 2001. Neste artigo, as autoras iniciam falando da falta de material e da rica possibilidade do ensino de violão em grupo

O ensino do violão no Brasil, direcionado a crianças de 05 a 08 anos, constitui-se em um grande desafio para os professores, devido à escassez de metodologias específicas e insuficientes materiais didáticos adequados, voltados para a criança brasileira. O ensino coletivo, proposto neste trabalho como uma alternativa pedagógica para o melhor ensino do violão, é uma importante ferramenta para o processo de socialização do ensino de

música, contribuindo de forma bastante significativa neste processo. (CRUVINEL; FIGUEIREDO, 2001: 87).

Enfatizam em sua prática de ensino, a aprendizagem do violão focada em uma metodologia que explore o lúdico, através da criatividade e imaginação

O uso da imaginação foi utilizado como ferramenta para que o desenvolvimento criativo-musical ocorresse, e conseqüentemente, o melhor aprendizado do instrumento, fosse uma constante. A utilização do imaginário infantil assim como atividades lúdicas, foram utilizados como suporte metodológico para que os alunos compreendessem corretamente questões técnicas ou musicais relativos a execução do violão. (CRUVINEL; FIGUEIREDO, 2001: 86).

Outro artigo que encontramos foi: *Propostas e atividades para a iniciação musical e nn2014*. Neste artigo, Fidalgo adota uma maneira de ensino, baseado também em vivencias direta do aluno com a música, explorando características do som do instrumento, movimentos corporais para desenvolvimento do ritmo e leitura relativa.

As atividades realizadas para desenvolver a percepção nas aulas utilizam gráficos de altura, intensidade e duração, identificação de timbres dos instrumentos musicais, rítmica através de movimentos corporais, ordenação de notas e leitura relativa - baseados na pedagogia Willems. (FIDALGO, 2014: 4).

Outro trabalho que evidencia nossa ideia, para formação de um possível método de violão de ensino coletivo e vivencias musicais para educação básica, está baseado no artigo de William Carvalho: *Música nas escolas: uma proposta a partir do ensino coletivo do violão popular*.

Neste artigo, é proposto um método de aula coletiva, em um processo lúdico com o corpo, para aprendizagem rítmica, enfoque no canto e do violão para acompanhamento. “O material reportado neste relato de experiência, pretende envolver os alunos com a música, com base em exercícios rítmicos utilizando o corpo e a execução do instrumento”. (CARVALHO, 2014: 3). Nesta abordagem, ele explora como fidalgo, as possibilidades de vivencia musical corporal, para depois consolidá-las no instrumento.

(...) método aqui descrito oferece aos alunos a possibilidade de tocar com prazer o instrumento por permitir a vivência corporal do ritmo e a coordenação das práticas. A adição do violão ocorre em um segundo momento, a partir do qual o aluno já tem posse da compreensão rítmica musical, ou seja, dos tempos fortes e fracos da música e pode compreender as entradas corretas em cada estrofe. Posse essa obtida pelo uso corporal como um instrumento de percussão. (CARVALHO, 2014: 2).

Estas explorações musicais e instrumentais corroboram nossas ideias, para criação de um possível método de violão, para educação regular.

Existem diversas vantagens positivas, para o ensino coletivo musical, principalmente para iniciantes. O que é mais evidente nesta prática é: a democratização do ensino instrumental, pois pode atingir um maior número de pessoas. Também é um ensino lúdico, pelo próprio ambiente interativo e social que propõe.

Por último, falando da falta de material para esta área, mais recentemente Marcelo Brazil em seu artigo, *Material didático em aulas coletivas de violão, como fonte de motivação e de crença em auto eficácia, de 2013*, evidencia esta problemática dizendo:

Muito se discute atualmente sobre a necessidade de material didático em espaços coletivos de ensino/aprendizagem de instrumentos musicais, no entanto, as perspectivas baseadas na realidade editorial brasileira apontam para a continuidade na carência deste tipo de material no mercado... (BRAZIL, 2013: 140).

Se por um lado, a falta de material adequado para musicalizar através da prática coletiva com o violão, por outro, existe uma carência dessa prática, para as escolas de ensino básico. Com a aprovação da lei 11.769/2008, onde a música passa a ser matéria obrigatória do currículo das escolas, pensamos que: já se passou o tempo de se criar um material pedagógico adequado, para o ensino do violão, um instrumento tão popular. Afirmando esses objetivos, de vivências musicais e instrumentais, dentro de uma prática coletiva para educação básica, Santana confirma:

É nesse espaço que vejo o ensino de instrumentos musicais inseridos na educação básica, uma forma de aplicar os conceitos e vivências prévias. É de extrema importância que os educadores atentem para essa questão, o ensino de instrumentos musicais pode ser uma realidade nas escolas brasileiras e o ensino coletivo é a ferramenta ideal para essa adequação. (SANTANA, 2012: 4).

Priorizar ou não a leitura convencional

No trabalho de música na educação básica, é possível usar diversos meios de leitura, convencionais ou não. Embora possa-se trabalhar com os alunos, vivências prévias musicais, e instrumentais, acreditamos que seja útil ter pelo menos algum tipo de registro, como suporte ao aprendizado musical.

Embora sustentamos a presença do registro de notação musical, acreditamos que a notação convencional, adotada principalmente em conservatórios de música, não seja o ideal para prática inicial de um instrumento. O aluno encontrará, se partir sua prática instrumental com a partitura, três etapas: aprender as notas na pauta, aprender o ritmo das figuras e a aplicação desse aprendizado ao instrumento. Dominar essas três etapas, pode ser algo árduo e desestimulador para um iniciante no estudo de música, ainda mais para aquele aluno da educação básica.

Em sua monografia, *Ensino coletivo de violão: diferentes escritas no aprendizado de iniciantes*, Teixeira comenta sobre a tentativa de Vieira, em contribuir com material voltado para prática coletiva de violão, mas faz uma crítica falando sobre a prioridade na leitura de partitura para iniciantes.

O artigo de Gabriel Vieira propõe aos professores de violão uma forma simples de criar repertório para aulas em grupos de iniciantes no instrumento. Este fato contribui para a existência de material escrito na tentativa de auxiliar os professores de violão em aulas grupais. Porém, no trabalho mencionado é utilizada apenas uma forma simbólica da notação musical, a partitura. Forma esta que se priorizada pode inibir o aprendizado de iniciantes, principalmente as crianças (TEIXEIRA, 2008: 12).

Importantes educadores da área musical, costumam utilizar meios alternativos, que sirvam de suporte didático, no estudo da música em seus métodos. Vejamos o exemplo de Kodály: “Kodály utiliza também o sistema de leitura/escrita de John Curwen (1816-1880), que dispensa o pentagrama e usa as letras iniciais (d, r, m etc) combinadas com o valor rítmico das notas”. (GOULART, 2000: 10). Acreditamos ser muito importante, na didática para o ensino de música, que seja utilizado representações facilitadoras, antes de iniciar o uso da notação convencional. Neste caso, o que podemos confirmar é que, a notação musical pode ser facilitada, com o objetivo de criar uma aula mais dinâmica. Sobre esta facilitação usando um tipo de leitura alternativa Roberty comenta

A escrita alternativa é muito defendida por inúmeras metodologias, pois o treinamento de mãos-ouvidos-vistas é iniciado e desenvolvido facilmente, preparando para o uso da notação convencional. Além disso, muitos autores mostram que a criança deve, como na língua falada – iniciar com signos auxiliares. (ROBERTY, 2006: 48).

Em se tratando do ensino de música, na educação básica através do violão, isso se torna ainda mais viável, pois o violão dispõe para seu aprendizado, diversos tipos de escritas.

Para a realidade das escolas básicas, a abordagem da leitura pode ser diferenciada. Como Tourinho (2012) cita, “é fácil aprender os primeiros acordes”, e não só aprender a fazê-los, mas a reconhecê-los quando escritos. Isso se deve pelo fato de o violão ter outras formas de leitura como a cifra e a tablatura, que são, muitas vezes, consideradas mais fáceis que a leitura na partitura tradicional, sendo bastante popularizadas atualmente. (SILVA, 2013: 36).

A Tablatura

A tablatura, é um dos tipos de notação alternativa para violão, principalmente para escrever melodias. Seu gráfico é a própria representação o braço do violão, com suas cordas soltas casas e cordas. Segundo Staley Sadie a tablatura é um

Sistema de notação que utiliza letra, algarismos ou outros sinais, em vez da nota em pauta musical. O princípio básico da tablatura reside na indicação, por meio de letras ou cifras dispostas em diagramas, de como o executante deve proceder para produzir determinada nota, ou acorde, em seu instrumento. Indicações adicionais mostram a duração de cada nota. (SADIE, 2001: 924).

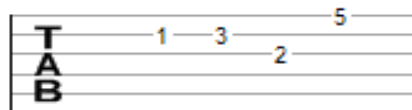
A facilidade de localização que oferece a tablatura como leitura, é algo sensacional e facilita muito para o iniciante em executar rapidamente onde deve tocar. Afirmando sobre esta facilidade da tablatura, para a prática musical, nos fala um dos maiores pedagogos do violão do século XX, Emílio Pujol (1935, apud DUDEQUE, 1994: 54): “O sistema de notação musical através da tablatura foi a mais engenhosa, fácil e cômoda representação gráfica da música instrumental do século XVI”. Esta afirmação de Pujol, está em parte relacionada a uma dificuldade da partitura, para instrumentos de cordas dedilhadas. Dificuldade esta, que não acontece nos instrumentos de teclas.

A nota escrita na pauta musical, é grafada em um lugar específico, porém pode ser encontrada no violão em diferentes lugares ao longo de seu braço. Assim, além de ter que memorizar a nota na pauta exemplo, Mi 4 quinto espaço; existe um outro trabalho: saber ao longo do braço do violão não apenas um lugar, (como uma tecla do piano), mas os diversos lugares que essa nota pode ser tocada. “É muito difícil achar onde exatamente o autor quer que toque, visto que esta nota pode ser encontrada nas seis cordas e em diferentes locais do braço”. (VANZELA, 2014: 131).

A representação na tablatura para o violão tradicional é assim: cada número representa uma das 19 casas e as linhas representam as 6 seis cordas. Quando não se quer que uma corda seja pressionada em uma das casas, se escreve o número zero, na linha que indicará que aquela corda será tocada livremente pela mão direita.

É apenas isso. No exemplo abaixo o número 1 representará sempre a casa um, o três sempre a casa três etc. Não deixando dúvidas quanto a localização. Por isso a tablatura facilita tanto como disse Pujol.

Exemplo:



Fonte: autor

Alguns professores, percebendo a facilidade de execução instrumental a partir da tablatura, têm obtido bons resultados. Veremos, porém, que esses professores embora utilizem a tablatura, ainda não mencionam a tablatura rítmica, (na qual iremos falar mais a frente, como possível recurso didático para o ritmo). Chegam a comentar em seus trabalhos, a imprecisão da tablatura em comparação com a partitura.

Devemos, no entanto, reconhecer que a tablatura e as representações de melodias com números têm um fator de imprecisão, porque não definem

perfeitamente os ritmos envolvidos nas frases melódicas. Esse tipo de grafia difere da partitura que descreve cada detalhe exatamente com divisões matemáticas dos tempos rítmicos. (TEXEIRA, 2008: 32)

Na oficina de violão realizada no colégio de educação básica, da periferia de Curitiba pelo professor Girata (2013: 212), ele comenta que uma estratégia que apresentou excelentes resultados, foi a utilização da linguagem de tablaturas, para o estudo do repertório. Girata critica a leitura da partitura, em relação ao pouco tempo que possui para trabalhar com os alunos.

Para o contexto previsto no projeto da oficina de violão, executar uma peça musical com base na leitura em partituras seria inviável, sobretudo porque o tempo de trabalho era exíguo e as crianças nunca tiveram aulas de teoria musical. (GIRATA, 2013: 213).

Para introduzir um fator que possa dar mais precisão a tablatura difundida hoje, queremos voltar um pouco na história, para chegar à tablatura rítmica, que foi usada na escrita para violão, por aproximadamente duzentos anos.

A²Tablatura Rítmica (Italiana) do Século XVI:



Se observamos esta tablatura, as linhas para representar as cordas, os números para indicar o lugar das casas, é como a tablatura dos dias atuais. Contudo, vemos acima das linhas, figuras rítmicas para indicar o ritmo. São nestas figuras rítmicas, que estão a diferença se compararmos esta tablatura do século XVI, com a tablatura usada amplamente

²Exemplo de tablatura numérica para vihuela do livro "Orphenica Lyra" de Miguel de Fuenllana (1554). Números em vermelho (no original) indicam a parte vocal.

nos métodos atualmente. Este sistema de notação para a escrita do violão, durou aproximadamente duzentos anos. Foi somente no final do século XVIII, que foi publicado o primeiro método para violão, usando a partitura convencional, como nos diz Dudeque (1994: 53). O método de Fernando Ferandière, *Arte de tocar guitarra espanhola* por música (1799), foi o primeiro tratado a ensinar o guitarrista, ler música no pentagrama em vez de ensinar-lhe na tablatura.

Como vimos, alguns professores têm usado a tablatura, obtendo bons resultados. Mas também vimos que esses professores embora utilizem a tablatura, ainda não mencionam a tablatura rítmica, como um possível recurso didático. O que em nossa proposta, seria um diferencial. Em nosso presente trabalho, Violão na educação básica: através do Ensino Coletivo, da Rítmica Dalcroziana e Tablatura Rítmica, propomos a partir da grande facilidade da tablatura, também a adição das figuras com seus valores para indicar o ritmo.

Como vimos, a tablatura facilita a execução do som, no que diz respeito a produção da altura feita no violão. Com a adição das figuras (tablatura rítmica), se obtém a duração do som, outra característica imprescindível para execução musical. Com a duração do som, se consegue um meio de promover maior precisão, para o trabalho em aula coletiva de música. Para preparar um melhor entendimento do ritmo e escrita das figuras rítmicas, um fator lúdico, pode ser relevante para atingir este objetivo. Baseado nas idéias do educador musical suíço Dalcroze, que defende uma vivência prévia corporal, uma sensibilização auditiva e motora, antes da intelectualização do ritmo, descomplicando seu aprendizado.

A vivência corporal para a aprendizagem rítmica

As sensações que podemos extrair do nosso corpo são sensoriais. Fazer o ritmo com o corpo, possibilita um melhor aprendizado musical e instrumental.

Desta maneira, com a premissa de que o corpo humano é a fonte de todas as ideias musicais e que o movimento afeta a percepção musical, Dalcroze enfatiza a importância de desenvolver a sensibilidade em primeiro lugar, para depois expressar os elementos da música: "sinta primeiro, demonstre depois". Em outras palavras, a experiência sensorial deve preceder o pensamento intelectual, e da mesma forma a prática deve sempre anteceder a teoria, preceito oposto aos paradigmas da educação musical de sua época. (MOREIRA, 2003: 10).

Com uma preparação para a escrita do ritmo, que serão utilizadas na tablatura rítmica, este aprendizado pode ser preparado com as atividades propostas por Dalcroze. Dalcroze, percebeu, que uma série de atividades lúdicas, poderiam ser feitas através da ação corporal, minimizando a dificuldade que seus alunos possuíam para aprendizagem do ritmo.

Ao realizar exercícios a fim de que seus alunos tomassem consciência das diferenças do ritmo e dinâmica através da própria experiência corporal, Dalcroze estimulava a inteligência cinestésica-corporal, contribuindo para o equilíbrio, força e presteza da resposta corporal ao comando cerebral. Estes estímulos revertem para música reconhecimento da duração dos tempos e intensidades sonoras. (ENDELER; CAMPOS, 2007: 4).

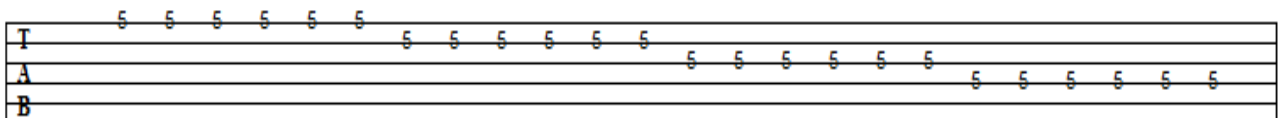
Esses exercícios e atividades em grupo, realizado pelo os alunos com palmas, batidas dos pés e estalos por exemplo, podem fazer toda a diferença no aprendizado do ritmo. Nos exemplos a seguir, podemos demonstrar isso e como pode servir de base para um método de violão para educação básica.

Vivencia lúdica e corporal para aprendizagem do ritmo

Ensinar para os alunos a diferencia entre tempos curtos e longos, introduzindo o pulso e o dobro do pulso. Que pode ser feito de formas diversas: meninas contam a mínima e os meninos a semínima e vice-versa. Trabalhar com palmas, pés, batidas nas coxas, batidas na mesa e jogos de mãos. A ideia, é fazer um trabalho de familiarização da tablatura no violão, paralelo a uma preparação dos alunos com vivencias musicais. Depois introduzir a escrita das figuras e ir aplicando a tablatura.

Podem-se tocar trechos de músicas de conhecimento dos alunos e exercícios para desenvolvendo mínimo da técnica instrumental. Por último, músicas já com a leitura feita na tablatura rítmica. Acreditamos que toda essa prática, motive e seja bem significativa para os alunos. Não só pelos jogos e brincadeiras, mas também porque eles vislumbram a aplicação, de tudo que estão aprendendo, através da leitura e pratica instrumental.

Tablatura sem figuras rítmicas



Fonte: autor

Tablatura com as figuras rítmicas



Fonte: autor

Valsa



The image shows two staves of musical notation for guitar. The first staff is labeled '1.' and the second '2.'. The notation includes notes, stems, and dots, with some notes highlighted in yellow. Fingering numbers (0, 1, 3) are written below the notes. The staves are labeled T, A, and B.

Fonte: autor

Conclusão

Concluimos que, as propostas feitas nesta pesquisa, podem servir de base para criação de um método de violão, para educação básica. Isto através das atividades rítmicas de Dalcroze, tablatura rítmica e com foco em uma proposta de ensino coletivo. Também concluimos que, uma das questões didáticas que propomos para este método, a tablatura rítmica, possa como foi um fato evidente de evolução histórica na escrita, da tablatura para partitura. A tablatura rítmica pode servir não apenas para o aluno da educação básica, mas ao mesmo tempo, podendo ser um meio de transição mais tênue para leitura convencional. Isto porque, as figuras usadas na tablatura rítmica, são as mesmas usadas na partitura, não sendo essas figuras rítmicas, sinais descartados com um fim si mesmos, mas podendo ser usadas em toda leitura convencional.

Referência bibliográfica

ARROYO, Margarete. *Educação musical na contemporaneidade*. In: II SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM MÚSICA DA UFG, 2002, Goiânia. Anais... Goiânia, 2002, p. 18-29.

BRAZIL, Marcelo. *Material didático em aulas coletivas de violão como fonte de motivação e de crença em auto eficácia*. In: XIII Seminário Nacional de Pesquisa em Música da UFG, 2013, Goiânia. Anais... Goiania, 2013, p.140-141.

CARVALHO Willian. *Música nas escolas: uma proposta a partir do ensino coletivo do violão popular*. In: XIII Encontro Regional Centro-Oeste da ABEM, 2014, Campo Grande. Anais ... Campo Grande, 2014, p. 32-57.

CRUVINEL, Flávia e FIGUEREIDO, Eliane Leitão. *O ensino do violão – estudo de uma metodologia criativa para infância*. In: X ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 2001. Uberlândia. Anais... Uberlândia, 2001, p. 84-90

CRUVINEL, Flávia. *O Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais na Educação Básica: compromisso com a escola a partir de propostas significativas de Ensino Musical*. In: VIII ENCONTRO REGIONAL CENTRO-OESTE DA ABEM, E III ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS– ENECIM, Brasília, 2008.

DUDEQUE, Norton. *História do Violão*. Curitiba-PR: UFPR, 1994.

ENDLER, Délia Ribeiro da Cruz; CAMPOS, Gilka Martins de Castro. *A Rítmica de Dalcroze e a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner: uma relação possível*. In: XVI ENCONTRO ANUAL DA ABEM E CONGRESSO REGIONAL DA ISME NA AMÉRICA LATINA, 2007, Campo Grande. Anais... Campo Grande: ABEM, 2007. CD-ROM.

FIDALGO, Otávio Jorge. *Propostas e atividades para a iniciação musical e ensino coletivo de violão para crianças de 7 e 11 anos*. <https://www.scribd.com/doc/.../Artigo-Ensino-Coletivo-de-Violao>. Acessado em: 10 de outubro 2015.

GOULART, Diana. *Dalcroze, Orff, Suzuki e Kodály Semelhanças, diferenças, especificidades*. Disponível em: www.dianagoulart.com/Canto_Popular/Educadores.html. Acesso em: 05 de outubro 2015.

GIRATA, Paulo Yutaka Toyoshima. *Oficina de violão: uma experiência de ensino e aprendizagem com alunos da educação básica*. In: VII SIMPÓSIO ACADENICO DE VIOLÃO, 2013, Curitiba. Anais... Curitiba: EMBAP, 2013. p. 208-216.

MOREIRA, Ana Lúcia Iara Gaborin. *Método Dalcroze: educação musical para o corpo e a mente*. 2003. 23p. Monografia. (Mestrado em Educação Musical) - apresentada para conclusão da disciplina “Tópicos em Educação Musical – Música e Educação: tradição e contemporaneidade”, UNESP, São Paulo, 2003.

ROBERTY, Bruno Boechat. *O desenvolvimento da grafia a partir do trabalho da oficina de musicalização*. 2006. 49p. Monografia. (Licenciatura Plena em Educação Artística – Habilitação em Música) – UNIRIO, Rio de Janeiro, 2006.

SANTANA Ferreira. *Ensino coletivo de instrumentos musicais na educação básica: um caminho que pode dar certo*. I Congresso Nacional de Educação Musical UEFS 2012.

SANTANA, Thiago Moura. *Ensino coletivo de violão em cinco instituições no município de Natal*. 2011. p.43. Monografia. (Graduação), EMUFRN, Natal, 2011.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. *Música, experiência e educação: do pensamento deweyano às propostas novas de educação Musical*. In: X SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM MÚSICA DA UFG, 2010. Goiânia. Anais... Goiânia, 2010. p. 23-29.

SILVA, Priscila Hygino Rodrigues. *Os métodos brasileiros de violão para público infanto-juvenil e o ensino coletivo de violão na infância*. 2013. 41p. Monografia. (Licenciatura em Música) – UNIRIO, Rio de Janeiro, 2013.

SADIE, Stanley; LATHAM, Alison. *Dicionário Grove de música: edição concisa*. Versão traduzida por Eduardo Francisco Alves. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

TOURINHO, Cristina. *O ensino coletivo violão na educação básica e em espaços alternativos: utopia ou possibilidade?* In: VIII ENCONTRO REGIONAL CENTRO-OSTE DA ABEM E III ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS– ENECIM, Brasília, 2008.

TEXEIRA, Maurício Sá Barreto. *Ensino coletivo de violão: diferentes escritas no aprendizado de iniciantes*. 2008. p.39. Monografia. (Licenciatura Plena em Educação Artística) – UNIRIO, Rio de Janeiro, 2008.

VANZELA, Alexander. *A utilização da tablatura como forma de leitura musical*. Revista da Universidade Vale do Rio Verde, Três Corações, v. 12, n. 1, p 130-135, jan. /Jul. 2014.

Revista *O Violão*: Um projeto de visão de mundo na Primeira República

*José Jarbas Pinheiro Ruas Júnior. Centro Cultural Gustav Ritter - GO.
Email: josjarbas85@gmail.com*

Resumo: Publicada entre dezembro de 1928 e novembro de 1929, a revista *O violão* procurou colocar o instrumento em destaque de forma a dar voz e enobrecê-lo entre a elite carioca. Através da análise dos editoriais da revista, pretendemos ressaltar aspectos do discurso pronunciado por tais agentes sociais que corroboram com o conceito de opinião pública de Habermas. A construção da opinião pública apresenta, em alguns momentos, as disputas para ocupação de posições sociais de prestígio condizentes com a Pequena e Grande tradição de Burke. Os eventuais embates ideológicos que refletiram nuances das diferentes visões de mundo ressaltam as práticas musicais de um tempo e projetos de construção do imaginário coletivo que circularam durante a Primeira República.

Palavras-chave: Violão. Primeira República. Periódicos Musicais. Opinião pública.

O Violão journal: a world view project in the First Republic

Abstract: Published between December, 1928 and November, 1929 *O Violão* journal sought to bring the instrument (guitar) to light and ennoble it among Rio de Janeiro's – so called *carioca* – high society. Through the analysis of the editorials we seek to highlight the aspects of the speech of such social agents who corroborate Habermas' public opinion concept. The construction of the public opinion presents, in given moments, the fight to occupy social positions of prestige according to Burke's tradition. The ideological shocks, which have reflected distinct nuances in various views of world have highlighted musical practices of a singular time as well as the project of construction of a collective ideal during the First Republic.

Keywords: Guitar. First Republic. Musical Press. Public Opinion.

INTRODUÇÃO

Para compreendermos as práticas musicais de um tempo é preciso estar atento e observar a sociedade em que elas são produzidas, não podemos deixar de analisá-las fora do contexto sociológico e histórico e, muito menos, esquecer-se de observá-las como uma forma cultural, sujeita às moralidades sociais, à criação do signo musical e a sua decodificação (MONTEIRO, 2010). Partindo desse pressuposto atentamos para a inserção de nosso objeto de estudo, a Revista *O Violão*. Publicada durante a Primeira República (1889-1930), mais precisamente entre os anos de 1928 e 1929. Destacamos alguns autores que nos permitiram refletir sobre alguns aspectos dos diversos segmentos da sociedade carioca desse período, frente aos projetos de nação vigentes, pela sedimentação de discursos que formavam a opinião pública.

Segundo José Murilo de Carvalho (1990: 09), a “implantação da República mostrou a nula participação popular em sua proclamação e a derrota dos esforços de participação nos anos que se seguiram”. Conforme destaca Carvalho, as três ideologias que disputavam a natureza do novo regime – jacobinismo francês, liberalismo americano e positivismo comtiano – permaneciam enclausuradas no restrito círculo dos intelectuais letrados. Tais discursos não foram capazes de atingir uma população majoritariamente rural e com baixo

nível de educação formal. A criação de símbolos e alegorias registrou uma batalha entre essas ideologias para afirmar no imaginário coletivo os novos valores republicanos espelhados no modelo de sociedade europeu, particularmente, o francês.

Como aponta Carvalho, “a elaboração de um imaginário é parte integrante da legitimação de qualquer regime político. É por meio do imaginário que se podem atingir não só a cabeça, mas, de modo especial, o coração, isto é, as aspirações, os medos e as esperanças de um povo. É nele que as sociedades definem suas identidades e objetivos, definem seus inimigos, organizam seu passado, presente e futuro. O imaginário social é constituído e se expressa por ideologias e utopias [...]” (1990: 10).

Martha Abreu (2011) considera que “a Primeira República costuma ser avaliada de uma forma negativa, pelo que não foi. Seus dirigentes políticos e intelectuais não teriam conseguido incorporar politicamente e culturalmente os setores populares, nem valorizar as coisas nacionais”. Abreu destaca pelo menos três características recorrentes sobre o período. A profusão de discursos das elites, que pregavam a modernidade e civilidade aos modelos europeus buscando o branqueamento da população e das práticas culturais, torna-se evidente na cidade do Rio de Janeiro, através das reformas urbanas. O posicionamento favorável dessa elite diante das ações de “modernidade” é notório nos motes do “bota abaixo” da gestão Rodrigues Alves (1902-1906) e d’“o Rio civiliza-se” no governo Afonso Pena (1906-1909).

Segundo Abreu, os constantes litígios com as expressões populares e negras teriam alimentado ações repressoras das autoridades policiais e jurídicas na busca de um ideal nacional imitativo das nações mais civilizadas. Nesse cenário de “repressão” às práticas populares, Leticia Vidor (2002) ressalta, por exemplo, a criminalização da capoeira pelo código penal republicano de 1890 e as intervenções policiais em festividades populares. Dentro dessa argumentação, as diferentes manifestações populares teriam sido desvalorizadas pelos intelectuais, que defendiam seu cânone literário e artístico ligado à visão de mundo europeia.

A segunda avaliação de Abreu, que se faz notória, é que os gêneros populares ocupam o binômio “repressão e resistência” dentro da vida cultural republicana. O terceiro ponto ressaltado por Abreu aponta as concepções modernistas de “novos tempos” que se dão em relação à valorização das expressões musicais tidas como populares e nacionais. Tal como consideravam, “para uma nação em construção, uma música em construção”.

Dessa forma, acreditamos que é importante, para as questões relativas à prática musical de nosso objeto de estudo, considerarmos diferentes pontos de vista e interpretações frente à atuação de seus agentes. Pelo viés de uma história social da música, Maurício Monteiro considera que “as práticas musicais devem ser entendidas como práticas artísticas e culturais, como manifestação de uma determinada sociedade, como um dispositivo agregador e funcional em seu tempo. Pensar a cultura como um mecanismo de

controle é pensar que os homens são indivíduos socializáveis e públicos [...] e compartilham, nesses espaços, de uma mesma estrutura de símbolos” (2010: 79).

Vislumbrando esse compartilhar de informações, dentro de um espaço de sociabilidade, Vidor (2002) considera que no interior da República começam a surgir repúblicas atomizadas, ou seja, surgem “pequenos nichos de participação política que passavam ao largo dos canais oficiais de participação”. No contexto popular, pode-se destacar a Festa da Penha, a pequena África no Rio de Janeiro e as agremiações carnavalescas. Para a autora, “através da música popular, ia se tecendo uma identidade coletiva para a cidade e quiçá para o país”. O historiador Avelino Romero (2007), dentro dessa ótica de repúblicas atomizadas, considera a existência de uma sociedade dos músicos, a República musical. Romero considera que “o fenômeno música é aqui entendido não só num contexto social, mas também como algo desenvolvido por um subgrupo no interior da sociedade” (2007: 29). Essa sociedade ocupou os postos oficiais do governo e promoveu seu discurso em prol da “Arte Culta” como projeto maior de nação. O musicólogo Antonio Augusto (2008) também defende a existência dessa sociedade de músicos e considera que “o advento da República marca a ascensão aos postos de prestígio de determinado grupo que atuava em um desses lugares de práticas musicais. Desta forma, a tentativa de impor conceitos e normas não era um fato novo, mas um estágio diferenciado das disputas travadas ao longo dos anos no Império. Representava não uma ruptura, mas a continuidade de um discurso baseado em conceitos como ‘civilização’, ‘nacional’, e ‘moderno’, que se adaptariam à construção do novo ideário republicano” (2008: 22).

Dentro desse breve artigo, os discursos produzidos pela Revista *O Violão*, através de sua “sociedade dos músicos”, apontam elementos pertinentes à historiografia do violão carioca, dentro da Primeira República. A partir dessas colocações iniciais, acreditamos que algumas perguntas podem nortear nosso caminho a respeito da Revista *O Violão*. Como a revista se insere no meio de publicações musicais de seu tempo? Quais discursos circulavam em torno do violão nesse período? Como a revista se posicionou diante deles? Ela seria um representante do binômio repressão/resistência para o violão? Diante da reverberação desses discursos, como os agentes sociais legitimavam suas falas, ideias e projetos? Houve a criação de um projeto em torno de um imaginário coletivo para o violão através da revista? O núcleo de agentes sociais em torno da Revista poderia representar uma “república atomizada”?

PERIÓDICOS MÚSICAIS: A IMPLEMENTAÇÃO DE VISÕES DE MUNDO.

Claudio Frydman (2008) ressalta as principais características dos periódicos musicais que circularam no Rio de Janeiro entre 1900-1930. Trazendo reportagens, críticas, ensaios, resenhas de concertos, óperas e teatro, biografias de compositores e intérpretes, esse tipo de publicação era comum na imprensa europeia desde o século XVII. Frydman

destaca que era comum a publicação de partituras em periódicos especializados ou não. Atentando a especificidade do contexto brasileiro, os primeiros escritos relacionados à música encontrados na imprensa remontam ao Primeiro Reinado, cuja pauta trazia a cobertura crítica dos eventos de teatro, ópera e concertos. Já a publicação de música em periódicos se estabelece a partir da segunda metade do século XIX, porém, é apenas nas duas primeiras décadas do século XX, que este tipo de material alcança um formato.

A imprensa desenvolve um novo perfil, a partir da Idade Moderna. Segundo Habermas (1964) essa transição se dá nos jornais políticos diários quando assumem um novo papel. Isso se dá a partir da segunda metade do século XVIII, quando o jornalismo literário criou o que seria a competição para os novos papéis de notícias que eram, meramente, compilações de notícias. Habermas cita Karl Bücher para caracterizar essa importante mudança no perfil dos jornais deste período. Bücher diz que o “jornal mudou de mera instituição mediadora para a publicação de notícias para líderes e portadores da opinião pública – armas dos partidos políticos”. Segundo Habermas, isso transformou o negócio dos jornais, pois surge um novo elemento entre o mero agrupamento de notícias e sua publicação: o editorial. A imprensa permaneceu como uma instituição do público em si, porém mais efetiva na forma de uma mediadora e intensificadora da discussão pública, não distante, um simples órgão para divulgar as notícias.

A mídia torna-se o interlocutor das instituições públicas para propor o debate. A imprensa passa então de uma fornecedora e coletora de notícias, para ocupar a posição de formadora da opinião pública. O jornalismo, através da redação do editorial, passa a emitir o seu posicionamento sobre os fatos. Isso se torna uma ferramenta aliada para oposição política. Alguns jornais do período republicano brasileiro traziam críticas ferrenhas em diversos assuntos e temas sociais e era através delas que seus agentes sociais propagavam sua ideologia e visão de mundo. O surgimento da opinião pública foi de suma importância para uma maior politização e visibilidade de uma parcela da população que, até então, não encontrava meios de expressão. Com a liberdade de imprensa, os periódicos oposicionistas começaram, paulatinamente, a despontar, e esta circulação de ideias engendraria mudanças de regime.

Os periódicos musicais, embora não façam diretamente apologia política, trazem em suas páginas parte de um plano ideológico que reflete posturas e visões de mundo, normalmente atrelados ao contexto da burguesia. O musicólogo alemão Carl Dahlhaus, seguindo a mesma posição de Habermas, aponta a tensão existente entre o projeto de visão de mundo da burguesia e suas tentativas em fixá-lo como opinião pública. Segundo Dahlhaus, a burguesia passou por um processo gradual de desconstrução e reconstrução do seu comportamento no tocante a forma de entender e lidar com música. O autor ressalta que a música, anteriormente, tinha como função promover a comunicação, preenchia o

ambiente para desenvolver diálogos e encontros. Com o “novo” caráter moralizante atribuído a arte, a música passa a ser a nova religião da burguesia.

A ritualização do concerto, a começar pela estrutura arquitetônica dos teatros de construção neoclássica, reproduz o imaginário de templos para o culto à música. Sempre em plano elevado ao nível da rua, seu acesso buscava a sensação de ascensão. O silêncio reverente se fazia necessário para a apreensão e compreensão da obra, elementos que passaram a compor o caráter cultural e formador exigidos pela classe. A sala de concerto, enquanto espaço de sociabilidade, permanece como um local para que a classe governante seja vista pelas demais em seus lugares de destaque.

Os representantes intelectuais da burguesia ganham espaço na imprensa e tornaram-se mediadores sociais, reverberando suas ideias e defendendo seus valores. A promoção dos conceitos sobre a “arte séria” reflete um plano oficial gerido pela esfera pública administrativa. O repertório apresentado nos concertos burgueses contribui para propagação do status vigente à burguesia emancipada e expõe seu “gosto” estético, atribuindo e agregando valor ao que é música para esta visão de mundo. Dahlhaus considera que a contemplação estética como um modo de comportamento permitiu a música servir a uma função educativa aproximando-a da literatura, ou seja, ela reflete um processo associado à educação da classe burguesa.

Retomando ao meio dos periódicos musicais, é possível considerarmos que tais publicações também reflitam um projeto de visão de mundo ideológica pertinente aos agentes que detêm o seu controle, ou, pelo menos, que eles conheçam os mecanismos mais adequados para gerar novos adeptos a sua posição, usando a retórica para influenciar a opinião pública. O Publisher, ou seja, o responsável pela construção do editorial e do layout da editoria reflete suas particularidades. Ele dá voz, legítima e válida quais assuntos são pertinentes e relevantes para publicação. É através de suas mãos que determinados agentes sociais serão legitimados a ocupar posição de destaque em suas páginas e obterão prestígio social frente ao público de leitores. O mesmo também será responsável pela desconstrução da imagem de um agente e pelo seu rebaixamento social frente à opinião pública.

A REVISTA O VIOLÃO

O formato *revista* tem por princípio o sentido de revisitar acontecimentos recentes com maior profundidade, já que possui um intervalo de publicação maior que um jornal de notícias. Dependendo do padrão adotado, as revistas podem abrigar assuntos não necessariamente tão pontuais quanto os fatos do cotidiano, mas aqueles de interesse específico, como as artes, a literatura, as ciências, etc. Esse formato pode ser direcionado a um leitor que deseja estar em sintonia com determinados aspectos específicos da vida de seus contemporâneos.

Periódico publicado mensalmente entre os anos de 1928 e 1929 na cidade do Rio de Janeiro, *O Violão* alcançou a totalidade de sua edição com seu décimo e último número em novembro de 1929. Comprometida essencialmente com a propagação da técnica da escola moderna de violão, do espanhol Francisco Tárrega (1854-1909), a revista tinha como finalidade proporcionar o desenvolvimento da técnica no instrumento e enobrecê-lo dentro da *elite* carioca.

Marcia Taborda (2011) considera que a revista marcou um “novo momento na trajetória dos violonistas, que alcançariam pela primeira vez espaço próprio de atuação, de veiculação de trabalhos, músicas, técnicas” (2011: 98). Taborda afirma que a revista “colocava o violão na pauta do dia, ensejando verdadeira discussão sobre as possibilidades de realização do instrumento e defendendo, sobretudo, a bandeira de ‘nobilitar o violão’” (2011: 98).

Na década de 1920, a revista se torna a principal porta-voz da *moderna escola do violão* de Tárrega, fato que se iniciara na segunda metade da década anterior, com a presença ativa de Josephina Robledo (1892-1972), discípula de Tárrega, no eixo Rio - São Paulo contribuindo significativamente para circulação dos fundamentos técnicos do violonista espanhol.

Ao pretender difundir o estudo do instrumento, a revista propunha três maneiras de abordar o ensino: 1) o violão por pauta, para aqueles que não sabem música e querem estudá-lo de ouvido; 2) o violão sério, ou seja, o violão para melodias simples, as quais, na sua maioria, dependem do acompanhamento; 3) o violão tal qual deve ser estudado e como ensinou o imortal reformador de sua difícil técnica – o maestro Francisco Tárrega.

O ensino do “violão por pauta” é transmitido pela revista através do emprego de tablatura. Já o “violão sério” é ensinado por meio de arranjos ou adaptações musicais de canções, com acompanhamento harmônico escrito em partitura. Este repertório recebia tratamento dos editores da revista para transpô-lo em tablatura. Já as obras e adaptações musicais de peças de compositores estrangeiros¹ estão dispostas apenas em partitura e compõem o repertório que empregaria, segundo a revista, as habilidades e conceitos da “difícil técnica” de Tárrega. Segundo Taborda, este caminho metodológico permitiu à revista uma forma de veicular democraticamente as “possibilidades de ensino que pudessem contemplar a todos os interessados, alcançando, desta forma, o maior número possível de adeptos” (2011: 99).

Sob a direção do jornalista e violonista B. Dantas de Souza Pombo, a revista teve sua redação e administração sediada em dois logradouros. O primeiro, à Rua Sete de Setembro, 44, sobrado, conforme indica a capa do exemplar de número um. O segundo à Rua São José, 54, 2º andar, onde permaneceu até o encerramento de suas atividades.

¹ Brahms, Mendelssohn, Moszkowski, Massenet, Sinopoli, Rodriguez, Ibargoyen.

É possível aventar o possível impacto que a revista teve em seu tempo através da publicação de cartas em sua coluna de correspondência. Nela encontrarmos menção as seguintes localidades: Petrópolis (RJ), Tremembé (SP), Itajubá (MG), Porto Alegre e Alegrete (RGS), San José (Uruguai), e as capitais Rio de Janeiro, São Paulo e Salvador.

Sua comercialização se dava por meio da venda em estabelecimentos musicais ou através de assinaturas de caráter semestral ou anual. A revista poderia ser adquirida em estabelecimentos comerciais – lojas de artigos musicais - pelo valor de 5\$000 (cinco mil réis), ou através de assinaturas que custavam entre 25\$000 (vinte e cinco mil réis) para a semestral, e, 50\$000 (cinquenta mil réis) para a anual. Os pedidos de assinatura deveriam ser solicitados diretamente à redação, ou através de seus promotores, Eduardo Gomes (Niterói-RJ), Oswaldo Soares (São Paulo) e Rossini Silva (Bahia).

A revista foi impressa pela tipografia Edições Pimenta de Mello & Cia, situada à Rua Sachet número 34, próximo à Travessa do Ouvidor. Quanto ao lançamento da revista, o jornal O Globo expressa sua crítica.

Acaba de surgir, nesta capital, para servir ao país inteiro, uma nova revista de música, intitulada “O Violão”. Órgão orientador dos amadores e estudiosos desse instrumento tem uma feição essencialmente técnica a par de todo o movimento social e artístico de tudo o que se relaciona com o manejo do mavioso instrumento que é atualmente, e por assim dizer, a alma de nossas reuniões sociais. De feição material irrepreensível, “O Violão” vem cheia de conselhos úteis a todos os que estudam ou pretendem estudar esse instrumento e de uma forma ao alcance de todos. É assim que trás exercícios técnicos de grande valor, músicas clássicas, canções populares e seus acompanhamentos, movimento social elegante, etc. A nova revista é mensal e pelo preço relativamente insignificante de sua aquisição tem os apreciadores do instrumento farto material de estudo, cuja execução perfeita não poderia ser conseguida em menor prazo. Traz ela ilustrações de Mora² e Oswaldo Teixeira³, dois consagrados mestres, e foi impressa nas Oficinas da firma Pimenta de Mello & Cia., sendo seu diretor o Sr. B. Dantas de Souza Pombo, um competente no assunto e a quem se deve a feliz iniciativa.” (O Globo 06-12-1928)

O terceiro editorial da revista expressa a gratidão diante das palavras de apoio e elogios recebidos da imprensa em virtude da publicação do exemplar de número 2 (janeiro de 1929). Abaixo transcrevemos os artigos dos jornais O Globo, A Noite e O Sport expondo suas respectivas críticas.

O número 2 desta apreciada revista, dedicada ao instrumento nacional por excelência, representa, sobre o inaugural, um grande passo de iniludível progresso. Seu diretor, B. Dantas de Souza Pombo, caprichou no melhoramento da revista, que já é uma afirmativa segura de êxito completo. O texto do nº2, impresso em magnifico papel couché, é todo interessantíssimo, e dedicado ao sensibilíssimo instrumento, desde lições

² Nascido em Portugal foi um pintor ativo na cidade do Rio de Janeiro. Naturalizou-se brasileiro no início dos anos 20. Foi autor de numerosas capas de revistas nacionais tendo suas iluminuras expostas nos periódicos *Para Todos*, *Cinearte* e *O Cruzeiro*.

³ (1905-1974) foi pintor, crítico, professor e historiador de arte. Estudou na Escola Nacional de Belas Artes. Fundou e dirigiu o Museu Nacional de Belas Artes durante 25 anos, (1937-1961). Ao longo de sua carreira conquistou diversos prêmios. Foi o único pintor brasileiro a receber todas as honrarias possíveis em sua categoria.

práticas para o executá-lo, a artigos teóricos, muito bem redigidos, sobre a sua alma e o seu crescente prestígio nos meios artísticos. No tocante as gravuras “O Violão” é de uma nitidez admirável: são páginas musicais, são desenhos instrutivos, são retratos de grandes executantes, são grupos de festivais realizados aqui e no estrangeiro. Tudo em “o violão” é bom e fino, e por isso, já no seu segundo numero, esta revista se apresenta com o seu triunfo garantido. (O Globo 17.01.29)

“O Violão” – principiou a circular o 2º numero da revista, órgão de propaganda do maravilhoso instrumento, cuja ressurreição nos meios artísticos é hoje um fato incontestável.

“O Violão”, sob a orientação esclarecida do nosso antigo colega de imprensa Souza Pombo, propõe-se a desenvolver a campanha em prol da reabilitação do popular “pinho”, não só aqui como no estrangeiro, contando para com isso com o concurso e o prestígio de grande nome e a boa vontade dos que cultivam ou simplesmente apreciam a arte musical.

O nº 2 de “O Violão” é o melhor atestado de que está vitoriosa a iniciativa de seus fundadores. (A Noite 21.01.29)

O número 2 dessa apreciada revista representa sobre o inaugural um grande passo de iniludível progresso.

A revista já é uma segura afirmativa de completo êxito.

O texto do número 2, impresso em magnifico papel couché é todo interessantíssimo desde lições práticas para executa-lo, a artigos teóricos muito bem redigidos, sobre o seu crescente prestígio nos meios artísticos e sociais.

No tocante as gravuras “O Violão” é de uma nitidez admirável: são páginas musicais, gráficos instrutivos, retratos de grandes mestres e cultores apaixonados na alta sociedade carioca e paulista e grupos de festivais realizados aqui e no estrangeiro.

Os leitores desse 2º número ficam habilitados ao sorteio de um lindo violão no valor de 300\$000. Cada um dos exemplares traz uma centena; a que corresponder a do 1º prêmio da Loteria Federal do dia 12 de Fevereiro, dará ao seu possuidor aquele valioso prêmio.

Afinal, Tudo em “O violão” é bom e fino e por isso, já em seu segundo numero essa revista se apresenta com o seu triunfo perfeitamente assegurado (O Sport 19.01.29).

O preço da revista aponta indícios a quem realmente ela se destinava, mesmo que pretendesse atuar em diferentes frentes e públicos. O preço de 5\$000 (cinco mil réis) colocava *O Violão* entre os periódicos destinados à elite, já que boa parte das revistas contemporâneas, que veiculavam algum tipo de publicação musical, custava em torno de 300 ou 400 réis (FRYDMAN, 2008). Ao passo que o valor cobrado pela revista precisou ser justificado pelo editor conforme consta no segundo editorial:

O preço desta revista é, realmente, um tanto elevado, não se levando em conta o que nela se contém. Mas todas as publicações técnicas não de custar mais caro, pois não se as pode comparar com as de gênero comum. Estas, uma vez lidas, podem ser postas fora, ao passo que as outras figurarão nas bibliotecas dos estudiosos. Além disso, se se fizer uma análise de nosso primeiro número, chegar-se-á a conclusão de que fornecemos excelente mercadoria por um preço ínfimo. Publicamos três músicas regionais e um romance de Mendelssohn, que ao preço de 1.500 réis cada uma, perfariam o total de 6\$. Além disso demos uma lição de violão que o mais modesto professor não faria por menos de 10\$. Parece-nos que depois disso, ninguém de bom senso achará exagero o preço de nossa revista. (Editorial - O Violão, nº2, jan.1929)

Quanto ao conteúdo, é possível considerar que a revista era muito rica em informações e se revelava como uma verdadeira vitrina do violão carioca em suas diferentes frentes de atuação. Em suas páginas encontramos a publicação de artigos sobre a história do instrumento, os perfis de artistas⁴ próximos ao núcleo editorial. Nota-se também as contribuições musicais direcionadas ao acompanhamento de canções tradicionais e obras para violão solo. Há um grande número de fotos de violonistas amadores e profissionais, anúncios de professores⁵, venda de instrumentos⁶, notícias sobre movimentos violonísticos na cidade⁷ e em outros estados brasileiros e anúncios de concertos como os do espanhol Regino Sainz de la Mazza, do argentino Juan Rodriguez, e do paraguaio Augustín Barrios.

Uma característica do jornalismo musical, que não escapa à revista *O Violão*, era a possibilidade dos leitores colaborarem com o conteúdo musical a ser publicado. Estas contribuições representam, majoritariamente, o repertório que compunha a chamada música ligeira. A revista contou ao todo com quarenta e nove contribuições musicais no decorrer de seus dez números. Entre todos colaboradores, foi o professor Joaquim dos Santos, o Quincas Laranjeiras, aquele que mais dispôs arranjos publicados nas páginas do periódico, onze.

Para alguns críticos, os gêneros contemplados pela música ligeira eram formas simplificadas, criações não elaboradas, realizadas rapidamente, sem propósitos artísticos maiores ou elevados, que se opunham à “música séria”. Entretanto, essas canções refletiam o sucesso motivado pelo mercado musical, que demandava sua circulação, para atender às expectativas de um público consumidor ávido, também, por esse tipo de música. No caso da revista, os arranjos serviram para atender ao propósito do violão de acompanhamento, bem como veicular a troca de repertório entre os amantes do violão.

Em relação ao gênero, observa-se que o sexo masculino aparece como o principal produtor, a mulher surge como a principal consumidora destas páginas musicais. É possível observar a grande quantidade de fotos que apresentam as senhoritas da “boa sociedade” carioca, em pose com seus violões. Boa parte delas eram alunas dos professores indicados pela própria revista – Joaquim dos Santos, João Pernambuco, Gustavo Ribeiro e Josué de Barros. Dentre essas senhoritas, constam artistas que obtiveram destaque no cenário nacional e internacional através da gravação em discos de 78 rpm. São elas: Olga Pragner, Helena de Magalhães Castro, Laura Suarez (Miss Ipanema), Olga Bergamini (Miss Brasil).

⁴ João Pernambuco (nº1), Homero Alvarez (nº2), Dr. Brant Horta (nº3), Garcia (nº4), Dr. Washinton de Oliveira (nº5), o sexto exemplar não faz menção ao nome. Do sétimo número em diante não há registro da coluna.

⁵ Eram recomendação da revista aos seus leitores os seguintes professores: Joaquim dos Santos (Quincas Laranjeiras), João Pernambuco, Gustavo Ribeiro no Rio de Janeiro e Osvaldo Soares em São Paulo.

⁶ É possível encontrar ao longo das edições de *O Violão* o anúncio de 10 estabelecimentos musicais: Cavaquinho de Ouro – Rua da Uruguaiana, 137; Casa Euterpe – Av. Rio Branco, 88; Guitarra de Prata – Rua da Carioca, 37; Bandolim nacional – Rua D. Pedro I, 20; Casa Bevilacqua (RJ-SP) – Rua do Ouvidor, 155; Casa Carlos Wehrs – Rua da Carioca, 47; Casa Verdi (Niterói) – Rua Gomes Machado, 33; Casa Arthur Napoleão – Av. Rio Branco, 122; Clarim Universal – Rua Marechal Floriano Peixoto, 27; Casa Vieira Machado – Rua do Ouvidor, 179.

⁷ Noites Brasileiras no Tijuca Tênis Club; Icarahy Violão Club.

Embora algumas revistas destinadas ao meio musical tenham se tornado tradicionais, permanecendo ativas por décadas, o mesmo não aconteceu com a revista *O Violão*. Como a maioria de suas congêneres, a duração da revista foi de curta duração. Até o momento, não foi possível diagnosticar os motivos que levaram ao encerramento de suas atividades na edição de novembro de 1929.

RECONHECENDO OS PRIMEIROS AGENTES SOCIAIS

O violão herda na segunda metade do século XIX, no contexto urbano, a função desempenhada anteriormente pela viola. A viola, em suas diferentes formas, afirma-se como instrumento para música lúdica e sentimental de caráter festivo, alegre, viva ou acentuadamente lírica. Trata-se de um instrumento de caráter popular, presente nos folguedos rurais e de rua ao serviço dos amores, devaneios, das diversões e folias (OLIVEIRA, 1966: 188). Ela é considerada como o instrumento fundamental e importante dos cantores que, durante o século XVIII até a metade do século XIX, em Lisboa, a utilizavam para o acompanhamento de modinhas, lundus. Essa tradição referente à viola foi transplantada ao Brasil devido à colonização portuguesa e legou, posteriormente, ao violão a condição de principal acompanhador da canção popular urbana, na transição do século XIX para o XX.

Devido às tentativas de por em prática suas concepções ideológicas por meio de instituições oficiais, alguns agentes sociais propagavam seus discursos contra o contexto da música urbana. A dita perseguição aparece reforçada e, paulatinamente, vem sendo afirmada através da manutenção de discursos que reforçam o binômio repressão/resistência (ABREU, 2011).

Para os “agentes oficiais”, a imagem do violão estava associada à vida noturna, às serenatas, às festas de rua e à malandragem. Tais práticas exigiam ação efetiva policial, logo, colocavam o instrumento próximo às chamadas “páginas” policiais. Abaixo transcrevemos um artigo do Jornal *A manhã* que faz menção ao concerto de Barrios no Theatro Municipal do Rio de Janeiro e, de forma humorada demonstra a associação que remete o violão às páginas policiais.

Comigo, não, violão! Mas, afinal, o nosso chefe concordou...

O poeta paraguaio Martin Barrios entrou, hoje, precipitadamente, na nossa tenda árabe de trabalho, procurando o nosso querido diretor. Era para lhe fazer um convite às pressas, um convite sensacional: quer, hoje, ir ver um homem vibrar o bordão e fazer a prima gemer, como galinha nova, na primeira postura?

- Comigo, não, violão! – respondeu-lhe em finíssimo espanhol, o nosso chefe.

– O nosso jornal é uma folha limpa e não explora os casos policiais.

O poeta sorriu, então, com seu pince-nez furta-cor, e explicou-se:

- Não se trata de polícia... Queria saber se posso contar com sua presença hoje, à noite, no Municipal, para assistir ao concerto de Agustín Barrios, o rei do violão.

O nosso querido diretor, sempre lacônico, respondeu-lhe imediatamente:

- Comigo, sim Martin! (*A manhã* – 28.nov.1929)

Em torno deste binômio, a construção de um imaginário social envolve aspectos que circundam a cultura do instrumento no meio carioca. Tais colocações refletem a postura de desconstrução e rebaixamento de prestígio social sobre a imagem de um agente em questão.

Peter Burke, em *Cultura Popular na Idade Moderna*, aponta para a importância do estudo da “vida social das coisas”, pois através dele podem-se revelar os valores de indivíduos, grupos e sociedades inteiras. Atentando às estratificações culturais e sociais pertinentes a certas sociedades, o conceito de grande e pequena tradição⁸ pode ser aplicados ao meio carioca, principalmente no contexto da elite⁹, que abraçou o violão e buscou sua legitimação.

Burke considera que as duas tradições culturais existiram nos inícios da Europa Moderna, mas “elas não correspondiam simetricamente aos dois principais grupos sociais, a elite e o povo comum”. Para o autor,

a elite participava da pequena tradição, mas o povo comum não participava da grande tradição. Essa assimetria surgiu porque as duas tradições eram transmitidas de maneiras diferentes. A grande tradição era transmitida formalmente nos liceus e universidades. Era uma tradição fechada, no sentido em que as pessoas que não frequentavam essas instituições, que não eram abertas a todos, estavam excluídas. Num sentido totalmente literal, elas não falavam aquela linguagem. A pequena tradição, por outro lado, era transmitida informalmente. Estava aberta a todos, como a igreja, a taverna e a praça do mercado, onde ocorriam tantas apresentações. (2010: 51)

Essa postura da elite em transitar em diferentes práticas culturais motivou Burke a considerar a possibilidade de uma bi-culturalidade aos membros da elite, devida sua participação na pequena tradição. A atuação da elite carioca na primeira República reflete aspectos similares em determinadas práticas culturais, próximas ao contexto social do *povo*.

Isso nos permite diagnosticar que, assim como o povo não é uma unidade culturalmente homogênea e está culturalmente estratificada de forma complexa, a elite carioca também é heterogênea em sua forma. Ressaltando outros conceitos de Burke, podemos considerar a elite como anfíbia, bi-cultural e bilíngue. Entretanto, devemos estar atentos a um aspecto destacado por Burke. Para a elite, mas apenas para ela, “as duas tradições tinham funções psicológicas diferentes: a grande tradição era séria, a pequena tradição era diversão”.

Esse lado heterogêneo da elite carioca pode ser atestado nos diferentes discursos em torno do violão. Enquanto os meios oficiais da República colocavam o violão como

⁸ Por “grande tradição” entende-se a cultura produzida pela minoria culta e a “pequena tradição” a produzida pelos demais estratos sociais da população. (2010: 51)

⁹ Conforme Carvalho (1990), o contexto brasileiro da Primeira República apresentava uma minoria da população que sabia ler e escrever, e uma maioria analfabeta. Parte dessa minoria letrada era bilíngue, tendo como segunda língua o francês, ou outro idioma. Redfield considera que “a grande tradição é cultivada em escolas, templos; a pequena tradição opera sozinha e se mantém nas vidas dos iletrados [...]” (BURKE, 2010: 51).

pertencente à pequena tradição, e assim o procuravam mantê-lo, outros membros da elite intelectual, afeitos à visão da revista *O Violão*, reforçavam toda a tradição que o instrumento herdara de seus “antepassados” através de um belo repertório que estava sendo reconstruído por meio de transcrições, adaptações musicais e novas composições.

O projeto da revista *O Violão* para nobilitar o instrumento reflete em parte os confrontos que ocorreram para recolocação social do violão nos mais diversos estratos da sociedade carioca e, por que não, brasileira. A veiculação de ideias nacionalistas como as da coluna semanal “Pelo que é nosso”, do jornal *Correio da Manhã* contribuíram à época para reforçar e valorizar aspectos de brasilidade produzidos no meio urbano.

Alguns membros da grande tradição, ao que parece, não viam a pequena tradição como diversão, mas como algo sério e respeitável.

CONSIDERAÇÕES

O Violão é uma porta de entrada para compreender discursos e narrativas sobre o universo violonístico, no início do século XX, na cidade do Rio de Janeiro. Através de suas páginas podemos ver *um* cenário violonístico diversificado e ativo para o ano de 1929, na antiga capital da República.

Mesmo sabendo que a revista não é capaz de testemunhar todos os detalhes e represente apenas uma das possíveis visões de mundo sobre o instrumento, consideramos que ela dispõe de significados e valores de sua época, ou seja, vestígios históricos que possibilitem novas perspectivas para a historiografia do instrumento.

A revista testifica algumas tendências da *cultura* do violão existentes na elite carioca, como os encontros particulares em casas e salões. A reconstrução da imagem social do violão tem sua iniciativa em um universo ainda amador ligado ao diletantismo dos saraus, festas privadas, associações de violão, e outros espaços que prefiguram o ambiente de circulação do instrumento na elite carioca. Quanto ao universo profissional, ainda que em menor escala, porém, em desenvolvimento, destacam-se as aulas de violão, os concertos, comércio de instrumento, partituras, acessórios, discos, etc.

A revista pode ser vista como um marco na tentativa de transformar a imagem do instrumento buscando, para isso, legitimidade nos preceitos da escola de Tárrega. Tais aspectos cultivados pela revista contribuíram para elevação do instrumento aos olhos da sociedade permitindo-o alcançar, futuramente, espaços da música de concerto, como salas de apresentação e a universidade.

REFERÊNCIAS

Livros:

AUGUSTO, Antonio. *A questão Cavalier: Musica e Sociedade no Império e na República (1846-1914)*. Rio de Janeiro: Folha Seca, 2008.

BURKE, Peter. *Cultura Popular na Idade Moderna*. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2010.

CARVALHO, José Murilo. *A formação das almas: o imaginário da república no Brasil*. Companhia das Letras, 1990.

DAHLHAUS, Carl. *Nineteenth-century music*. University of California Press, 1989.

ROMERO, Avelino. *Música, Sociedade e Política: Alberto Nepomuceno e a República Musical*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2008.

TABORDA, Marcia. *Violão e identidade nacional: Rio de Janeiro, 1830-1930*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

Trabalhos acadêmicos:

FRYDMAN, Claudio. **Música em revista: Rio de Janeiro (1900-1920)**. 2008. 159p. Dissertação (Mestrado em Musicologia). Programa de Pós-graduação em Música, UFRJ, Rio de Janeiro, 2008.

Artigos:

ABREU, Martha. Histórias musicais da primeira república. *ArtCultura*, Uberlândia, MG, v. 13, n. 22, p. 71-83, jan.-jun. 2011.

HABERMAS, Jürgen. *The public sphere: an encyclopedia article*, 1964.

VIDOR, Letícia. Modernidade com mandinga: samba e política no Rio de Janeiro da Primeira República, 2002.

Periódicos:

Revista O Violão

Performance – Gumbrecht: conceito de acoplagem /acompanhamento de canção.

Kleber Alexandre - UFSC.

kleberalexandre67@gmail.com

Resumo: Este artigo se refere a investigações sobre a interação entre os elementos que constituem o fazer musical, aplicando o conceito de acoplagem, da Teoria Biológica dos Sistemas, desenvolvido por Humberto Maturana e Francisco Varela. O conceito de acoplagem, de interação entre sistemas, é utilizado por Hans Ulrich Gumbrecht para a problematização do ato interpretativo na situação pós-moderna.

Palavras chave: acoplagem. performance. acompanhamento.

Performance - Gumbrecht: concept of coupling /song accompaniment.

Abstract: This article refers to research on the interaction between the elements of the music making, applying the concept of coupling, of Biological Systems Theory, developed by Humberto Maturana and Francisco Varela. The concept of coupling, interaction between systems, is used by Hans Ulrich Gumbrecht for questioning the interpretive act in the postmodern situation.

Keywords: coupling. performance. accompaniment.

Neste artigo, o objeto, centro das investigações, é pensado e analisado enquanto forma, ou seja, sons que se estruturam em parâmetros de alturas (frequências) e durações, organizados através de um discurso que, na canção, envolve além do musical também o literário.

A partir desse olhar sobre a canção, surge a constatação de que o instrumento musical utilizado como ferramenta no momento da criação da canção, ou no momento onde se estruturam tanto o arranjo como o acompanhamento, a levada ou batida, realiza uma clara contribuição para o processo de acoplagem na performance musical. Esse processo, sob essa perspectiva, permite a inclusão nas análises do objeto canção, do aspecto da materialidade dos meios.

As investigações sobre a maneira como acontecem acoplagens estão focadas na conexão entre algumas materialidades. Em primeiro lugar, se encontra a materialidade do processo de comunicação, ou seja, no caso da canção, a linguagem musical constituída através da voz e, também, do instrumento musical que realiza o acompanhamento. Essas

materialidades que exercem o meio de comunicação impõem outra materialidade, que é a de um gesto corporal condicionado pela mesma.

Toda e qualquer performance¹, ou tão somente um simples gesto sonoro, ensina que o objeto musical se constrói, se funde no ato. Cada obra musical, ou ainda cada execução, cada pingo certo no "i" é, além da revisita ao mundo que carrega consigo, sem qualquer sombra de dúvidas, um arranjo.

Quando se observa uma canção ou determinado arranjo de uma canção, outras referências, externas à tênue linha que demarca seus contornos formais, soam como contraponto passivo. Essas referências funcionam como cenário, como pano de fundo para o desenvolvimento das ideias, para o desenrolar da trama musical. Em uma visão panorâmica, onde o foco procura captar a canção como um todo, detectam-se as inúmeras opções à disposição de aspectos que possibilitam a construção desse tecido sonoro. São infinitas as possibilidades de escolhas, de seleção, e a soma de todos esses procedimentos, de todos esses gestos sonoros é que perfaz essa espécie de malha que reveste a canção.

Descrever como se desenvolve o acompanhamento, quais os critérios levados em conta para a escolha e para a maneira como é distribuída a instrumentação, descrever como é constituída a interpretação, falar dos eventos sonoros que, a convite do intérprete, são controlados e manipulados e acabam entrando no jogo ou, ainda, daqueles outros eventos como os ruídos a princípio indesejados, mas que entram à força na festa como "penetras", no "fair-play" da execução, falar de tudo que constitui esse momento único que é a *performance* musical, é falar do conjunto que é a canção.

Estabelecidos alguns pressupostos, conclui-se que uma única voz que entoia uma melodia é por si só um arranjo. Da mesma maneira, cada voz é única, trazendo consigo sua sonoridade característica, com tudo aquilo que perfaz certo tipo de "impressão digital". Tal como um documento, uma carteira de identidade que nos insere no mundo, cada nova execução de uma melodia é também única.

Cada escolha que constitui essa materialização sonora, pensada ou espontânea em termos de ser produto do artesanato cultural, o modo de fazer intacto ou em constante transformação, diálogo e contestação, é parte desse arranjo único, nunca possível de ser repetido: os timbres da voz e do instrumento, o colorido impregnado de traduções emocionais (em que escuro, claro, limpo, velado podem habitar), as articulações das

¹ Sobre a palavra *performance* P. Zumthor explica: "A palavra não é inocente, e há 50 anos se arrasta no uso comum: convém atacá-la de frente antes de arriscar seu re-emprego. Embora historicamente de formação francesa, ela nos vem do inglês, nos anos 30 e 40, emprestada ao vocabulário da dramaturgia, se espalhou nos Estados Unidos, na expressão de pesquisadores como Abrams, Bem Amos, Dundee, Lomax e outros. Está fortemente marcada por sua prática. Para eles, cujo objeto de estudo é uma manifestação cultural lúdica não importa de que ordem (conto, canção, rito, dança), a performance é sempre constitutiva de forma." (ZUMTHOR, 2000: 34).

sílabas, palavras, frases, o modo de passar de um som ao outro, de um grupo de sons a outro, todas as possíveis inflexões, pontos de respiração com maior ou menor intensidade, a pulsação, a velocidade, com todas as variações possíveis, acelerações e desacelerações, a valorização das sílabas metricamente apoiadas que se entrelaçam ou não com a métrica musical e as brincadeiras possíveis, as alterações de intensidade, os “*crescendo*” e os “*decrescendo*”, o modo como a voz é projetada no espaço sonoro, através dos recursos tecnológicos que envolvem a captação, a amplificação, a manipulação e a monitoração do som através dos retornos, dos fones de ouvido, que permite o escutar-se e o ser escutado com todas as implicações. Tocar para mil, para cem, tocar para quinhentos mil como quem está tocando para um, como quem está tocando para ninguém, o que mudaria?

O que é possível ser dito sobre diversas vozes que cantam a mesma melodia, nos cantos de trabalho das lavadeiras e dos lavradores, nos cantos dos aboios, das incelenças, dos fanáticos torcedores de futebol, a não ser que o que em alto relevo se destaca é tão somente a média consensual de todos esses parâmetros acima citados?

A entoação dos intervalos musicais apresenta características peculiares em uma única voz que canta uma melodia, como também em várias vozes que cantam uma mesma, mas que na verdade são várias melodias. Quaisquer supostas imperfeições nessas entoações intervalares, no que se refere a possíveis desafinações ou presença de ruídos inesperados, inevitáveis e/ou indesejados, antes de denunciar inconsistências técnicas, insuficiências interpretativas e falhas no percurso, são sim traços constituintes dessa impressão vocal e certamente integrantes do arranjo que, por ser impossível de ser repetido da mesma maneira, é único e irreversível.

O que se tem quando outro instrumentista realiza a performance de uma peça é uma obra que agora já não pode ser a mesma. Essa outra voz, espontânea ou intencional, que desloca, que reorganiza os elementos, na desconstrução acaba por reconstruir a trama, dando um novo sentido. A cada nova canção está essa outra voz querendo redimensionar e desnudar o que mesmo implícito não parecia fazer nexos.

Esse lugar de onde “canta” essa voz, onde os achados e perdidos que nele habitam e são tão mais presentes do que antes havia, tão inesperados e surpreendentes que capazes de transformar a obra em outra obra é a interpretação.

Então, inevitavelmente, é e sempre será outra a obra. As palavras estão à solta no mundo, na oralidade. São as mesmas somente se presas a correntes e amarras de intervalos melódicos, de durações pré-determinadas, de ritmos, de entoações, que estão ali apenas aguardando para serem desfeitas em cada nova interpretação, em cada novo arranjo.

Para a investigação que faço sobre a interação entre os elementos que constituem o fazer musical, aplico o conceito de acoplagem², da Teoria Biológica dos Sistemas, desenvolvido por Humberto Maturana e Francisco Varela (MATURANA/VARELA, 1997). O conceito de acoplagem, ou seja, de interação entre sistemas é utilizado por Hans Ulrich Gumbrecht para a problematização do ato interpretativo na situação pós-moderna. O autor apresenta os três conceitos característicos dessa situação: destemporalização, destotalização e desreferencialização que sugerem um sentimento do mundo não mais fundado na figura central do sujeito. Esses três conceitos são premissas para o que Gumbrecht denomina campo não hermenêutico. (GUMBRECHT, 1998: 137-145)

Gumbrecht explica como substâncias se articulam em formas através da teoria de acoplagem. A acoplagem de primeiro nível entre dois sistemas corresponde ao que designamos como ritmo. O autor dá o ritmo do samba como exemplo de acoplagem de primeiro nível e afirma que esse primeiro nível não é produtivo, pois os sistemas envolvidos voltarão sempre a passar pela mesma sequência de estados. A acoplagem de segundo nível é que produz novas formas, novos estados infinitos. O autor dá como exemplo a linguagem verbal, pois cada um pode produzir enunciações nunca antes articuladas. (GUMBRECHT, 1998: 149-151)

O objeto canção, com todos os elementos constituintes que descrevo pressupõe vários níveis de interação entre sistemas, várias camadas onde acoplagens se realizam. O andamento de uma canção popular, ou melhor, a velocidade, o pulso musical escolhido para a sua execução, desencadeia também processo de acoplagem na interação entre o tempo musical e a interpretação vocal.

Para ilustrar esse processo onde a escolha do andamento interage com a interpretação, cito aqui uma experiência vivenciada na sala de aula, em uma das matérias relacionadas a investigações poético-musicais, na pós-graduação da UFSC:

Em um determinado momento das discussões sobre o conceito de acoplagem aplicado à interpretação musical, pedi à minha orientadora que fizesse a gentileza de cantar “Garota de Ipanema” acompanhada por meu violão. Sem relatar meu propósito realizei uma introdução em um andamento muito lento e expressivo, com os acordes apresentados com dedilhados e articulados livremente, sem a pulsação e sem o ritmo característico da bossa nova. O canto respondeu intuitivamente a esta sugestão apresentada na introdução e a

² No glossário do livro “De máquinas e Seres vivos: autopoiese - a organização do vivo”, Maturana/Varela apresentam a definição de acoplamento: “Cada vez que o comportamento de uma ou mais unidades é tal que existe um domínio no qual a conduta de cada uma é função da conduta das demais, diz-se que estão acopladas nesse domínio.” Gostaria de ressaltar que de acordo com a escolha do tradutor, é utilizado tanto “acoplamento” como “acoplagem” para a tradução do conceito “coupling”. Como o foco do trabalho é a aplicação desse conceito por H.U.Gumbrecht, a utilizo ao longo do artigo “acoplagem”, assim como é traduzida no livro que consta nas referências.

primeira parte foi lindamente executada e conectada às ideias expostas na introdução. Em seguida, ainda sem revelar meu objetivo, pedi que novamente fosse cantada a primeira seção, só que a introdução agora foi realizada com uma levada bastante rítmica, cheia de *swingue*, em andamento bem mais acelerado que o característico de samba ou bossa-nova. A interpretação vocal apresentou uma característica bem diferente. A projeção da voz foi outra. O timbre foi outro. A articulação das sílabas se conectava intimamente com a levada rítmica. Ainda na metade da primeira parte da canção, os olhos perspicazes da orientadora já revelavam as fichas que caíam. Os olhos, o sorriso, a voz que ainda cantava, ou melhor, o corpo inteiro denotava a cumplicidade nessa constatação sobre acoplagem entre andamento, levada e interpretação vocal.

O exemplo acima citado deixa bem claro que essa noção de pulso, do chamado tempo musical se evidencia se forem observados os elementos rítmicos que constituem o acompanhamento ou levada instrumental.

A infinita gama de possibilidades para a confecção de arranjos, para a criação de acompanhamentos não está limitada aos recursos timbrísticos que possui o instrumento ou grupo de instrumentos utilizados. Além de todas as possibilidades sonoras, de todas as possibilidades de coloridos instrumentais, de efeitos, existem também diversas possibilidades de gradações de intensidade.

A densidade relacionada com a massa sonora, ou seja, a rede de eventos sonoros que acontecem em camadas diversas e simultâneas, assim como todos esses elementos acima descritos também produzem níveis de acoplagem com a interpretação vocal.

Da mesma maneira, o material utilizado, o instrumento musical harmônico escolhido para a realização do acompanhamento como, por exemplo, um violão, uma sanfona, um piano ou qualquer outro instrumento capaz de realizar acordes, por vezes determina a própria escolha da harmonia, devido a imposições técnicas, a características peculiares que impõem limitações na execução instrumental.

Um mesmo acorde realizado tranquilamente num instrumento de teclados como o piano pode ser impraticável no violão, bem como algumas levadas, batidas, características do violão são impossíveis de serem executadas no piano. Determinados encadeamentos harmônicos, sequencias de acordes se tornaram clichês devido à facilidade "anatômica" de realização no instrumento. Temos aí a acoplagem entre o intérprete e o material (instrumento). O material limita, delimita, influencia a produção do discurso musical. Um claro exemplo disso acontece com a viola caipira. Os diversos tipos de afinações desse instrumento condicionam as possibilidades harmônicas e, por consequência, a própria vocalidade, pois a tonalidade ligada à afinação do instrumento determina a própria tessitura da execução vocal.

Se as análises teóricas do objeto canção forem realizadas tendo como ponto de partida as relações entre os elementos responsáveis por sua constituição, se forem tomadas a partir dos diversos níveis de acoplagens, percebe-se que todas essas interações acontecem simultaneamente, não estando baseadas em relações causais e sequenciais. O conceito de simultaneidade é característico da condição pós-moderna. A destemporalização desencadeada pela presença de simultaneidades substitui os conceitos de temporalidade construídos a partir de causa ou sequência. A sincronicidade estabelecida nas acoplagens que acontecem entre os diversos elementos que constituem o fazer musical, as acoplagens que formam a interpretação, construída na materialização, na inserção do corpo no momento, na presentificação da voz, produz a sensação de um presente que domina.

O processo de acoplagem produz movimento. Esse movimento presente no processo de acoplagem, na realidade gera ritmo, que, segundo o pensamento de Gumbrecht é que constitui a forma. O autor explica que ritmo é a realização da forma, auto-referência inarticulada, sob a condição da temporalidade. O autor propõe a definição de forma como unidade da diferença entre referência externa e referência interna, pois quando se atribui ao objeto uma forma, passando a considerá-lo enquanto sistema é necessário considerar outros que não o sejam, ou seja, a linha que circunscreve o objeto (ou sistema) é a própria forma. O que se encontra dentro dessa linha é a referência interna, o que está fora é referência externa. (GUMBRECHT, 1998: 148)

A investigação, portanto, diz respeito a como, através do ritmo que brota do processo de acoplagens entre todos os elementos constituintes da materialização sonora, produz-se forma, e dessa forma como podemos fazer emergir sentido. Em outras palavras, a passagem da substância para a forma, tanto no que se refere à expressão quanto ao que se refere a conteúdo.

Dos encontros é que emerge a forma. Dos encontros é que se estrutura um sistema de auto-referência, com todos os seus mecanismos. O aparecimento dessa referência interna gera também uma referência externa. Gumbrecht define o conceito de forma enquanto diferença entre referência externa e referência interna.

Gumbrecht utiliza a teoria semiótica de Louis Trolle Hjelmslev para desenvolver uma espécie de mapeamento do que ele denomina campo não hermenêutico. (GUMBRECHT, 1998: 144-146)

Campo não hermenêutico, o lugar onde as materialidades se articulam através das interações, das acoplagens, concentra a tendência de afastamento dos campos que produzem o conceito de signo no vocabulário saussureano.

Hjelmslev foca sua teoria na síntese desses momentos: expressão, conteúdo, substância e forma.

Uma simplificação do modelo aplicado à canção traz:

Expressão: *substância* - material anterior à própria expressão, voz, o instrumento musical, o corpo.

forma - sons, as alturas, as durações, etc.

Conteúdo: *substância* - imaginário, o repertório vivenciado.

forma - a organização do discurso musical.

No que se refere ao corpo com todas as possibilidades de articulações, o foco do campo não hermenêutico se concentra na *substância da expressão*, como uma materialidade ainda não estruturada.

No que se refere à *substância do conteúdo*, esse lugar onde o imaginário se encontra, uma região ainda não organizada discursivamente, onde ainda não se estrutura sentido, é uma zona onde tudo o que já foi vivenciado e todo o repertório reside.

Do processo de interações que geram a organização, geram a forma do conteúdo, se pode falar em produção de sentido somente se tivermos como referência zonas de consensos ou comunidades interpretativas que compartilham de um mesmo imaginário, repertório, ou seja, a substância de conteúdo.

O questionamento de Gumbrecht, sobre a distensão entre esses quatro campos que estão em curso nesse campo não-hermenêutico, na condição pós-moderna, se afasta da procura de identificação de sentido passando para a indagação das condições de possibilidade de emergência de sentido a partir das acoplagens que ocorrem simultaneamente entre os quatro campos e todos os elementos que o constituem.

Referências

GUMBRECHT, Hans Ulrich. *Corpo e forma*. Rio de Janeiro: Eduerj, 1998.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. *De máquinas e seres vivos: autopoiese – a organização do vivo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

ZUMTHOR, Paul. *Performance, recepção, leitura*. São Paulo: EDUC, 2000.

Estratégias para organização da prática individual do violonista

Leandro Quintério dos Santos, USP - lequinterio@gmail.com

Edelton Gloeden, USP - edeltongloeden@uol.com.br

Resumo: O presente artigo trata da prática individual do violonista, abordando estratégias de planejamento e organização. O trabalho tem como referências pesquisas na área de cognição e autores violonistas. Usando as orientações discutidas ao longo do texto, será apresentado um exemplo de organização para uma semana de estudos de um violonista em nível de graduação¹.

Palavras chave: estratégias de estudo, planejamento, violão, performance

Strategies for organization of the guitarist practice

Abstract: This paper is about the guitarist's individual practice, focusing on strategies for planning and organization. It is based on the researches in cognitive sciences and the pedagogical literature for guitar. Using the guidelines discussed it will be made a schedule for a week of practice of a college level guitarist.

Keywords: practice strategies, planning, guitar, performance

1. INTRODUÇÃO

O preparo para a performance se dá individualmente. Ainda que o estudante de música tenha acompanhamento de um professor, este contato geralmente se resume a um dia da semana, enquanto durante os outros dias ele trabalha por conta própria. Muito se fala do que fazer, qual objetivo se deve alcançar, como se deve tocar tal música, como deve ser a sonoridade, etc., mas nem sempre é discutido sobre como se deve fazer ou através de quais maneiras se podem atingir determinados resultados.

É claro que não há apenas uma maneira correta de realizar o estudo, nem a mais eficiente, pois as estratégias possíveis não tem funcionalidade por si só (JORGENSEN, 2004:85), já que dependem dos objetivos escolhidos, além dos pontos fortes e fracos de cada um. Ainda assim, seria importante ao músico conhecer diferentes formas das quais pode fazer uso para conduzir a prática individual de maneira mais eficiente na busca dos objetivos desejados.

Organizar a rotina de trabalho é fundamental para a produtividade. No entanto é um desses aspectos que nem sempre é abordado de modo explícito em aulas, ou é levado de maneira intuitiva pelos músicos, ainda que tenham aprendido através da imitação de outros, ou da tentativa e erro.

¹ Este trabalho é baseado em uma pesquisa de mestrado em andamento, realizada com apoio da CAPES.

Este artigo trata de questões relativas ao estudo individual, voltando-se para o elemento planejamento e organização. Para isso, foram consultadas referências da pesquisa científica e da literatura do violão. Por fim, aplicando as orientações das referências escolhidas, trará um exemplo de organização de uma semana de estudos de um violonista em nível de graduação.

2. REFERÊNCIAS DA LITERATURA

2.1. Pesquisas sobre a prática individual do músico

Nas últimas décadas o tema da preparação para performance musical tem sido alvo de pesquisas à luz de áreas como neurociência, cognição e psicologia. Estes trabalhos tem se voltado para diferentes aspectos da prática musical e trazido reflexões sobre o aprendizado de habilidades, memorização, interpretação, ansiedade no palco, dentre outros temas. Um dos pontos abordados é a importância da prática individual e como a rotina de estudos influencia diretamente o nível de proficiência do músico.

Alguns trabalhos voltam-se para a questão da quantidade, como é o caso de Ericsson, Krampe e Tesch-Römer (1993); Sloboda (2005) cujas pesquisas apontam, por exemplo, que a quantidade de horas dedicadas ao estudo individual tem relação direta com o alcance de altos níveis de expertise musical.

Outros autores, como Lehmann e Jorgensen (2012), Barry e Hallan (2002), Williamon (2004) e Reid (2002) reconhecem também a importância da quantidade e frequência dedicadas ao estudo, mas colocam a qualidade do tempo empregado nessa prática individual como aspecto fundamental para o desenvolvimento do músico. Isto porque não necessariamente o tempo que se passa com o instrumento constitui um momento em que se está de fato estudando, ou realizando o que se chama de prática deliberada. Este termo, introduzido por Ericsson, Krampe e Tesch-Römer (1993) se refere à prática individual (dentro da tradição clássica ocidental) que, de maneira geral, é

Uma atividade altamente estruturada com o objetivo explícito de desenvolver algum aspecto da performance. Na prática deliberada, a performance é cuidadosamente monitorada para encontrar deficiências e tarefas específicas são criadas para combatê-las² (KRAMPE; ERICSSON, 1995: 86).

Para que a prática individual seja eficiente em atingir seus objetivos, Jorgensen (2004) aponta a importância de se escolher e implementar estratégias de estudo adequadas. Sobre isso, o autor fala em dois tipos de estratégias: pensamento (mental) e

² Tradução do autor: "a highly structured activity with the explicit goal of improving some aspect of performance. In the deliberate practice, the performance is carefully monitored for weaknesses and specific tasks are devised to combat them".

comportamento, onde planejar é um exemplo de estratégia de pensamento, e aumentar o tempo de uma música gradativamente é um exemplo de comportamento.

Apesar de o planejamento ser uma forma de melhorar a qualidade no estudo, Jorgensen observou em uma pesquisa com alunos de conservatório, que poucos estudantes tem o hábito de planejar (2004: 89). A importância dessa estratégia é comprovada também em uma pesquisa realizada por Barry (BARRY; HALLAM, 2002: 160) que comparou performances alunos de instrumento usando diferentes formas de estudar. Nessa pesquisa, foi possível observar que aqueles que utilizaram uma abordagem estruturada da prática individual (por conta própria ou orientado por professores) foram capazes de corrigir mais erros entre as performances.

Jorgensen (2004) discute a ideia apresentada por muitos professores de música que sugerem o estudo individual como autoensino, onde o aluno deve agir como seu próprio professor, atribuindo metas e monitorando seu trabalho. Esta ideia possui elementos em comum com o que propõem psicólogos da educação através da metáfora da aprendizagem autorregulada, onde o estudante toma controle de seu próprio aprendizado. Essa forma cíclica de autoensino para uma prática efetiva compreende basicamente as etapas: planejamento e preparação, execução, observação e avaliação. Dentro dessas etapas, o planejamento envolve, por exemplo: estabelecimento de metas, seleção das atividades a serem realizadas, gestão do tempo e escolha de estratégias de estudo.

Barry e Hallam (2002) apresentam também algumas orientações sobre a organização da prática individual, como por exemplo, realizar sessões de estudos curtas e distribuídas ao longo do tempo, pois favorece o aprendizado e a concentração. Claro que, há flexibilidade nisso, pois a complexidade das tarefas, a motivação e diferenças individuais, como o nível da habilidade de cada um afetam a capacidade de concentração e podem exigir sessões maiores ou menores.

Através das ideias apresentadas é possível demonstrar como as pesquisas tem reforçado a importância das estratégias de estudo para a qualidade da prática individual, dentre as quais o planejamento é um item fundamental.

2.2. O estudo individual na literatura do violão

Fora do campo da pesquisa científica, é possível encontrar recomendações sobre o estudo já em métodos de instrumentos desde o século XVIII, como Leopold Mozart, Joachim Quantz, C. P. E. Bach ou Daniel Gottlob Türk, ainda que de maneira simples e até mesmo com informações díspares entre eles (REID, 2002:103).

Dentro da literatura específica do violão, as estratégias de estudo são pouco abordadas e a maioria das referências trata principalmente de aspectos técnicos/mecânicos,

como afirma ARAUJO (2010:19). De fato, esse é o caso da maioria referências voltadas ao violão como é o caso de: Sor (1830), Aguado (1843), Pujol (1934), Carlevaro (1979), Tennant (1995), Fernandez (2000). Ainda assim, alguns deles trazem breves comentários sobre rotina de estudos e resolução de problemas, tais como Sor, que alerta em seu método de 1830: “Dar muito valor ao raciocínio e nenhum à rotina” (tradução de CAMARGO, 2005 p. 146); Tennant, que diz o seguinte sobre o estabelecimento de metas:

Sempre estude com um objetivo. [...] Tenha uma ideia clara do que precisa estudar. Organize a hierarquia dos itens que deseja desenvolver. Alguns são em longo prazo [...] e dentro das metas em longo prazo estão as metas menores [...] que podem ser alcançadas em uma ou duas sessões de estudo (1995, p.93)³.

Enquanto Fernandez questiona o uso da repetição:

Com muita frequência se propõe ao estudante, explicitamente ou por omissão, um método de trabalho que se baseia principalmente na repetição mecânica: trabalhar a peça a estudar, e por trabalhar se entende na maioria dos casos, a simples repetição, até que esta se canse de resistir aos esforços do estudante e se renda [...] não se trata que o trecho se dê por vencido, mas que o executante o domine (2000, p.10)⁴.

Há também os trabalhos de Ryan (1991), Iznaola (2000) e Provost (1992), que já não são direcionados especificamente a questões técnicas. Ryan aborda a prática de forma holística e traz estratégias para resolver problemas durante o estudo, preparação individual, e performance. Iznaola e Provost, abordam de forma simples e abrangente questões importantes da preparação para performance do violonista. Dentre o material disponível, esses dois últimos autores podem ser considerados as principais fontes da literatura violonística que trazem orientações para a organização da prática individual e, portanto, foram as referências escolhidas para o exemplo ao final do artigo.

Atualmente também é possível encontrar trabalhos de pós-graduação no Brasil voltados à preparação da performance do violonista. Como exemplo é possível citar: Barros, 2008; Araujo, 2010; Kaminski, 2012; Salgado, 2015; Mello, 2015. Estes trabalhos têm levantado reflexões sobre diferentes aspectos como abordagem de obras novas, processo de digitação, técnicas estendida e estratégias de estudo, além de trazerem revisão de literatura sobre o assunto.

³ Tradução do autor: “Always practice with a purpose. (...) Have a clear idea what you need to practice. Organize the hierarchy of items you want to improve upon. Some are long term (...) and within those long term goals are smaller goals (...) that can be accomplished in one or two practice sessions”.

⁴ Tradução do autor: “Demasiado a menudo se propone al estudiante, expresamente o por omisión, um método de trabajo que se basa principalmente en la repetición mecánica: trabajar el trozo a estudiar, y por trabajar se entiende en la mayoría de los casos, la simple repetición hasta que éste se canse de resistir los esfuerzos del estudiante, y se rinda [...] no se trata de que el pasaje se dé por vencido, sino de que el ejecutante lo domine”.

Há também outras referências que podem ajudar no planejamento e estratégia de estudos, ainda que não sejam voltados especificamente para violão, tais como: Gieseking-Leimer (1972) e Galamian (1962), Klickstein (2009), Jorgensen (2004), Williamon (2004). Porém, como este artigo reflete uma etapa de uma pesquisa em andamento, optou-se por escolher apenas duas referências que abordam o tema de uma maneira mais abrangente, além de serem da literatura voltada para o violão. Os outros trabalhos sobre o assunto, ainda que relevantes, necessitam de cuidadosa seleção e de maior reflexão para que se possa comparar as diferentes ideias.

3. AUTORES ESCOLHIDOS: IZNAOLA E PROVOST

3.1. Ricardo Iznaola (*On Practicing*)

Iznaola adereça, nos sete capítulos do seu livro, diferentes aspectos relacionados à prática individual, como motivação, resolução de problemas e memorização. Inicialmente direcionado ao violonista, no entanto, o livro possui diversas recomendações gerais que serviriam a outros instrumentistas. Inclusive, tem como referências o violinista e pedagogo Ivan Galamian e os pianistas Gieseking-Leimer, além de citações de Constantin Stanislavski (artes cênicas) em aspectos para a performance.

Particularmente relevante para este artigo são suas orientações sobre planejamento, propondo a organização do estudo em três blocos (conceito este importado de Galamian): 1) construção, 2) interpretação e 3) performance. O primeiro trata basicamente questões técnicas, por exemplo, uma peça nova que esteja digitando. Já no segundo momento, de interpretação, realiza-se a experimentação de elementos expressivos que serão incorporados ao repertório estudado. E por fim, no momento de performance, se integram técnica e musicalidade, incluindo treino da peça como um todo, preparando-se para o momento de performance. É claro que essa divisão não deve ser levada rigorosamente, e em diferentes estágios pode-se focar mais em uma etapa do que outra. O mais importante é nunca estudar sem saber o que está fazendo no momento.

A prática deve incluir de forma balanceada diferentes materiais que incluem treino técnico, estudos e repertório. A ideia de que técnica se adquire apenas pelo estudo do repertório por si só é um erro comum. O que pode ocorrer é que, quando em um estágio avançado, elementos do repertório podem ser escolhidos para manutenção da técnica, mas somente quando a base está muito bem consolidada.

Iznaola mostra a importância de planejar o que estudar e como estudar, tendo consciência de que não se pratica tudo todos os dias. Para isso, propõe como unidade para planejamento uma semana, onde devem estar distribuídas de maneira equilibrada as diferentes tarefas e repertório. O autor sugere também que um dia seja reservado para descanso, muito embora se possa tocar também.

Com relação à duração, Iznaola considera para estudantes em nível universitário que menos de 2-3 horas de prática diária não será produtivo, e que mais do que 5-6 horas já começaria a trazer pouco retorno. Em um dia de estudo é interessante também intercalar peças de níveis e demandas técnicas diferentes, sempre com pausas para descanso (10 a 15 minutos). Acima de tudo, é importante que se faça um uso consciente do tempo disponível e que seu planejamento seja flexível, para evitar problemas que vão desde ao stress físico até a desmotivação.

3.2. Richard Provost (*The Art and Technique of Practice*)

Provost alerta que praticar é muito mais do que repetir. Para ter uma prática eficiente deve-se ter em mente os diferentes aspectos nela envolvidos: físico, musical, mental, aural. Partindo disso, ele estrutura seu livro nesses quatro eixos. O planejamento está inserido no aspecto mental, que inclui o estabelecimento de metas e resolução de problemas.

O autor defende que a prática ideal é aquela que atender a demanda específica de cada indivíduo, deixando claro que o estudo deve ser flexível e voltado para o objetivo de cada um. Reforça ainda que talvez as mais importantes ferramentas para uma prática produtiva sejam o estabelecimento de metas, as técnicas de produtividade e o planejamento.

Sobre o planejamento, este deve ser feito de acordo com as metas escolhidas no longo, médio e curto prazo. A partir delas, é possível determinar quanto se precisa estudar e o que estudar para atingir tais resultados.

É necessário também estabelecer uma rotina de estudos, de frequência regular e até mesmo em algum horário específico do dia, para acostumar o corpo e a mente à prática musical. A duração da prática diária também deve ser adequada às metas e possibilidades, sendo recomendado pelo autor um mínimo de 3h para estudantes, de preferência mantendo sessões curtas, menores que 1h, com intervalos para descanso.

Provost propõe o uso de tabelas para guiar e registrar seu estudo semanal e diário. Nelas é fundamental ter claro quais são as metas de cada semana, cada dia, cada sessão, e o tempo que será dedicado para a realização da prática. Sugere ainda a escolha de poucas metas no dia, de forma a poder cumpri-las com qualidade.

De início pode ser difícil escolher e distribuir as tarefas, equilibrando aquelas mais fáceis, que se resolvem em pouco tempo, com as mais difíceis, que podem levar dias. É natural que isso ocorra, já que envolve conhecimento de suas próprias capacidades, importante aspecto ao se planejar o próprio estudo. Ainda sobre esse ponto do autoconhecimento, é pertinente a sugestão de incluir nos registros da prática uma avaliação do que foi realizado, criando assim o hábito de refletir sobre o seu próprio trabalho, o que ajuda a orientar os planejamentos futuros.

O autor considera proveitoso iniciar o estudo de uma forma que corpo e mente estejam disponíveis para o aprendizado. Para isso, sugere algumas formas de relaxamento e de estímulo para a atividade musical. Sobre o treino de técnica isolada, recomenda que faça parte da rotina diária e podendo abranger metade ou até um quarto da sua prática, dependendo do nível do músico.

O planejamento guia a rotina de estudos, mas sempre há certa flexibilidade e este pode mudar ao longo do processo, já que praticar deve ser uma atividade prazerosa e criativa também. É importante também estar atento caso haja muitos desvios, já que pode indicar falta de disciplina ou a necessidade de alterar o plano.

3.3. Síntese das ideias dos autores

De maneira geral, é possível extrair das referências as seguintes orientações a respeito da organização do estudo:

- Estabelecimento de metas (longo, médio e curto prazo);
- Usar planejamento semanal, com um dia livre;
- Planejar o quê e como estudar (selecionar as tarefas e as estratégias de estudo);
- Distribuir a prática ao longo da semana;
- Estabelecer frequência mínima de estudo (2 a 4 horas);
- Dividir o estudo em 3 blocos (construção, interpretação e performance);
- Incluir treino técnico diário;
- Registrar o planejamento e as realizações (tabelas, diários);
- Realizar sessões curtas, menores que 1 hora, com pausas de 10 a 15 minutos;
- Realizar o estudo consciente do que se está fazendo;
- Intercalar o estudo com tarefas de demandas diferentes;
- Refletir sobre o que foi realizado e rever o plano quando necessário;
- Flexibilidade: adaptar o planejamento às particularidades de cada pessoa e situação.

Percebe-se que as recomendações de ambos vão de encontro ao que mostram as pesquisas, como o uso do planejamento, a prática distribuída e o estudo guiado por metas. Ainda que todas as ideias desses dois autores não tenham correlatos na área da pesquisa, elas têm o respaldo da larga experiência dos autores como performers e professores.

4. APLICANDO AS ORIENTAÇÕES DE IZNAOLA E PROVOST: um exemplo de organização semanal

Para ilustrar como poderiam ser utilizadas as propostas de planejamento de Iznola e Provost será levantada aqui uma situação hipotética de uma semana de estudos de um violonista em nível de graduação e um breve exemplo de organização semanal⁵.

Neste exemplo, o violonista está na seguinte situação:

- Seu objetivo a longo prazo é aprender os *12 Estudos* de Heitor Villa-Lobos;
- Tocar em recital dentro de duas semanas, onde apresentará dois *Preludios Americanos: Campo e Tamboriles*, de Abel Carlevaro;
- Está desenvolvendo o *Estudo 11* e a *Valsa-Choro* de Villa-Lobos;
- Iniciou o aprendizado do *Estudo 5* do Villa-Lobos, que irá trabalhar com seu professor na próxima aula;
- Tem em média de 3 a 4 horas disponíveis para prática diária.

Dada a situação, como poderia estar organizada sua próxima semana de estudos?

De início, estão estabelecidas como metas de longo, médio e curto prazo, respectivamente: os *12 Estudos* de Villa-Lobos, o compromisso do recital marcado, a leitura do *Estudo 5*. É conveniente que todas as suas metas estejam de certa forma vinculadas ao objetivo de longo prazo. Isso inclui não apenas priorizar e atacar diretamente os *12 Estudos*, mas também atingir nível técnico e musical necessários para tocá-los. Por esse motivo, será fundamental manter uma rotina de estudo técnico juntamente com o repertório. Além disso, o treino técnico pode ser utilizado como aquecimento prévio para a prática.

O estudo será distribuído ao longo da semana em sessões curtas, com pausas, como recomendado pelos autores. Utilizando ainda a ideia de Iznola que propõe dividir o estudo em três blocos, pode-se pensar da seguinte maneira: o bloco construção compreenderia o *Estudo 5*, onde o violonista irá tratar da leitura inicial, digitação, compreensão da peça, sendo que a cada dia da semana ele pode se dedicar a uma parte da música; já no bloco interpretação pode-se encaixar o *Estudo 11* e a *Valsa-Choro*, para trabalho com o fraseado, sonoridade, trechos específicos, ainda que seja necessário apurar detalhes técnicos; e por último a parte de performance englobará a preparação para o palco das peças que ele irá tocar no seu recital, que pode incluir desde apurar a memorização até simular a situação da apresentação.

⁵ Este planejamento não especifica as estratégias que o estudante deve utilizar nas sessões de estudo, nem diretamente o material que utiliza para treino técnico, memorização, dentre outros detalhes, que inclusive são abordados pelos autores escolhidos. Ainda assim, é importante frisar que não apenas o planejamento mas também o uso de diferentes abordagens na resolução de problemas, diferentes formas de preparo para o palco, dentre outros aspectos, são fundamentais para uma rotina de trabalho produtiva. Apesar de ter isolado e discutido um aspecto do processo, é necessário ter ciência de que diversas variáveis estão em jogo. Cabe ao estudante e/ou professor refletir e observar o caminho do seu planejamento, agregando estratégias adequadas e procurando a melhor maneira de realizar o estudo individual.

Na tabela abaixo, uma possível distribuição do trabalho semanal, considerando esta a primeira das duas semanas que precedem o recital onde o estudante tocará. A ideia de distribuir permite dedicar maior atenção a cada música e balancear a carga de trabalho.

Dia 1	2	3	4	5	6	7
Técnica	Técnica	Técnica	Técnica	Técnica	Técnica	Descanso Revisão e Planejamento
Estudo 5	Estudo 5	Estudo 5	Estudo 5	Estudo 5	Revisão - Estudo 5	
Estudo 11	Valsa-Choro	Estudo 11	Valsa- Choro	Estudo 11	Valsa-Choro	
Campo	Tamboriles	Campo	Tamboriles	Campo	Passagem Geral	

O planejamento do dia não precisa ser realizado exatamente nessa ordem, o importante é que se inicie de forma leve⁶, com trabalho menos exigente, como o estudo técnico já citado. Cabe ao violonista também julgar o momento de maior disposição mental e física para distribuir o seu trabalho, e qual seria a melhor sequência. Não necessariamente se precisa fazer o estudo diário todo de uma vez, podendo realizar uma parte na manhã, outra à tarde, por exemplo.

Com relação ao tempo usado para a prática, supondo que se dedique cerca de 30 minutos para a técnica, mais três sessões de 45 minutos, somados ainda os intervalos, este planejamento se encaixa dentro das possibilidades do estudante descritas anteriormente.

Planejar e registrar o que se fez, como Provost sugere, ajuda a controlar sua prática e se manter alinhado com os objetivos estabelecidos. É essencial considerar o estudo como prioridade e evitar que outras atividades interrompam ou desviem sua atenção enquanto pratica. Já quando outros compromissos alteram sua rotina padrão é necessário ser flexível e adaptar o seu planejamento.

5. CONCLUSÃO

O estudo individual tem grande importância no desenvolvimento do músico, já que o todo seu preparo para a performance é realizado em grande parte sozinho com o instrumento. É evidenciado pelas pesquisas que a quantidade de tempo dedicado ao estudo é determinante para o alcance da expertise, sendo a qualidade desse tempo empregado fundamental para a eficiência do trabalho.

Empregar diferentes estratégias na abordagem da prática é maneira eficaz de usar o tempo dedicado ao estudo. O planejamento e a organização são itens indispensáveis para

⁶ Há outros detalhes que precedem o início da atividade, incluindo desde o preparo do ambiente de estudo, preparo do corpo, o cuidado com as unhas, a concentração, dentre outros que não serão abordados aqui.

uma rotina de trabalho produtiva, fato discutido não apenas pelos pesquisadores, mas também por músicos de larga experiência como performers e professores.

No entanto, para o estudo funcionar bem, não apenas o planejamento mas todas as estratégias empregadas em cada etapa do estudo devem estar alinhadas aos objetivos que o músico tem em mente. Além disso, mais do que conhecer diferentes estratégias é importante fazer uso delas e, através da experiência, criar um vocabulário próprio para abordagem da prática.

A importância do uso de estratégias para o estudo certamente reside no fato de que isto cria a necessidade de refletir sobre seus objetivos, potencialidades e dificuldades, para que assim se aprenda caminhar de modo mais assertivo e tenha maior consciência do seu próprio trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUADO, Dionisio. *Nuevo Método para Guitarra*. Madrid: Benito Campo, 1843.

ARAÚJO, Marcos Vinícius. *Estratégias de estudo utilizadas por dois violonistas na preparação para a execução musical da Elegy (1971) de Alan Rawsthorne*. 138p. Dissertação (Mestrado em Música). UFRGS - Porto Alegre, 2010

BARROS, Luis Claudio. A pesquisa empírica sobre o planejamento da execução instrumental: uma reflexão crítica do sujeito de um estudo de caso. 265p. Tese (Doutorado em Música). UFRGS - Porto Alegre, 2008

BARRY, N.H.; HALLAN, S. Practice. In: PARNCUTT, R.; & MCPHERSON, G. *The science & psychology of music performance creative strategies for teaching and learning*. Oxford: Oxford University Press, 2002. p. 151-165.

CAMARGO, Guilherme de. A guitarra do século XIX em seus aspectos técnicos e estilístico-históricos a partir da tradução comentada e análise do “Método para guitarra” de Fernando Sor. 188p. Dissertação (Mestrado em Música). USP – São Paulo, 2005.

ERICSSON, K. A.; KRAMPE, R. T.; TESCH-RÖMER, C. The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, v. 100, n. 3, p. 363-406, 1993.

FERNANDEZ, Eduardo. *Técnica, Mecanismo, Aprendizagem: Una investigación sobre cómo llegar a ser guitarrista*. Montevideo: Ediciones ART, 2000.

GALAMIAN, Ivan. *Principles of Violin Playing and Teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1962.

GIESEKING, W.; LEIMER, K. *Piano Technique*. New York: Dover Publications, 1972.

IZNAOLA, Ricardo. *On Practicing: a manual for students of guitar performance*. Pacific, MO: Mel Bay Publications, 2000.

JORGENSEN, Harald. Strategies for individual practice. In: WILLIAMON, A. *Musical excellence: strategies and techniques to enhance performance*. Oxford: Oxford University Press, 2004. p. 85-103.

KAMINSKI, Leonardo Casarin. *Preparação e planejamento da performance do violonista: Estudo da obra homenagem a Villa-Lobos Op. 46 de Marlos Nobre*. 77p. Dissertação (Mestrado em Música) UFG – Goiânia, 2012.

KLICKSTEIN, Gerald. *The Musician's Way: a Guide to Practice, Performance, and Wellness*. Oxford: Oxford University Press, 2009.

KRAMPE, R. T.; ERICSSON, K. A. Deliberate practice and Elite Musical performance. In: RINK, J. *The Practice of Performance: Studies in Musical Interpretation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995. p. 84-102.

LEHMANN, A.C.; JORGENSEN, H. Practice. In: Mcpherson, G.; WELCH, G.F. *The Oxford Handbook of Music Education*. Oxford: Oxford University Press, 2012. p.677-693.

MELLO, Felipe Marques de. *Preparação para performance de música de câmara com violão: o uso do corpo no repertório com técnicas estendidas*. 93p. Dissertação (Mestrado em Música). UNESP – São Paulo, 2015.

PROVOST, Richard. *The Art and Technique of Practice*. London: Music Sales, 1992.

PUJOL, Emilio. *Escuela razonada de guitarra (Libros 1-4)*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1934.

REID, Stefan. Preparing for performance. IN: RINK, J. *The Practice of Performance: Studies in Musical Interpretation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995. p. 102-112

RYAN, Lee. F. *The Natural Classical Guitar: The Principles of Effortless Playing*. Westport, CT: Bold Strummer Ltd, 1991.

SALGADO, Rafael Pedrosa. *A preparação para performance musical de quarteto de violões*. 121p. Dissertação (Mestrado em Música). UNESP – São Paulo, 2015.

SLOBODA, John. A. *Exploring the musical mind: Cognition, emotion, ability, function*. Oxford: Oxford University Press, 2005.

TENNANT, Scott. *Pumping Nylon: The Classical Guitarist's Technique Handbook*. Los Angeles: Alfred Music, 1995.

WILLIAMON, Aaron. *Musical excellence: strategies and techniques to enhance performance*. Oxford: Oxford University Press, 2004.

Otimizando a performance violonística: considerações sobre práticas mentais entre violonistas

Maurício Mendonça – UFG mauricio.violao@gmail.com

Eduardo Meirinhos – UFG emeirinhos@gmail.com

Resumo: Pretendemos com o presente artigo apontar ideias acerca das práticas mentais utilizadas por violonistas a fim de avaliar de que forma o estudo por reflexão pode contribuir para otimizar a performance violonística.

Palavras-chave: Práticas mentais. Performance violonística. Representação mental. Otimização da performance.

Optimizing the guitar performance: considerations about mental practice among guitar players

Abstract: We intend with the present paper to point out the mental practice used by guitar players in order to evaluate how this kind of practice can optimize the performance.

Key words: Mental practice. Guitar performance. Mental representation. Performance optimization.

Introdução

No presente artigo apresentamos um recorte pontual da dissertação de mestrado intitulada: Representações mentais na performance violonística (MENDONÇA, 2015). No referido trabalho, foram realizadas entrevistas com violonistas de reconhecida carreira como concertistas que têm alguma atuação no Brasil, ministrando master classes ou apresentando-se em salas de concerto e/ou atuam como orientadores de pós-graduação em performance/violão no país, num total de 8 entrevistados, sujeitos que vivenciam no cotidiano a situação de performance em alto nível (expertise performance) e a situação da experiência docente. Entre as diversas questões abordadas, trataremos da seguinte: Você acredita que estudar mentalmente possa otimizar o tempo de preparo de uma obra? Por quê?

No contexto violonístico atual, no qual o nível de performance é bastante exigente e o número de violonistas de excelência é crescente, entendemos que formar um repertório e tocar em público requer um constante aperfeiçoamento das habilidades técnico-interpretativas e também dos procedimentos envolvidos. Nesse sentido, alguns autores violonistas dissertam acerca das diversas questões que norteiam a prática e a performance do violão. Entre eles estão: CARLEVARO (1979), RYAN (1991), PROVOST (1992), FERNÁNDEZ (2000), IZNAOLA (2000) e KLINKSTEIN (2009). Todos os autores abordam aspectos, direta ou indiretamente, relacionados às práticas mentais, seja o ensaio mental da performance, a visualização de intenções musicais ou mesmo a representação mental dos

movimentos. Algumas questões de base como a postura, o desenvolvimento da técnica, o planejamento de estudo entre outros temas fundamentais para estudantes de violão também são contempladas.

A máxima de Abel Carlevaro (1979: 7) “o máximo resultado com o mínimo esforço” é uma afirmação que sugere uma abordagem mais assertiva por parte do estudante de violão. Portanto, acreditamos que uma das maiores contribuições do violonista e didata uruguaio foi propagar a ideia de otimização. Carlevaro (1979: 33) entende que a combinação das representações mentais dos movimentos com a realização dos próprios movimentos é que resultará num domínio técnico efetivo.

Fernández (2000) dá um passo adiante e, ao abordar a temática do mecanismo, relaciona a representação mental à sensação neuromotora, ressaltando que essa sensação pode ser adquirida com ou sem o instrumento e afirma que é possível incorporá-la a memória de longo prazo, realizando poucas repetições.

Para Ryan (1991), Provost (1992), Iznaola (2000) e Klickstein (2009) a visualização é a capacidade de enxergar na tela mental os elementos passíveis de manipulação na execução musical tais como: o ouvido interno e solfejo mental, a representação mental dos movimentos, a visualização da partitura, a representação das intenções musicais através das diversas associações que fazemos, encontrando na memória os análogos correspondentes, e também o ensaio mental da performance. Cada um dos referidos autores propõe procedimentos passo a passo que exploram as práticas mentais. Ryan descreve o ponto ideal afirmando que o intérprete somente se apropria da obra quando está apto a ouvir, ver e sentir mentalmente do início ao fim, podendo assim se fazer valer das diferentes formas de tocar que surgem desta prática (RYAN, 1991: 217, 218).

O violonista cubano Manuel Barrueco, uma das personalidades do violão contemporâneo, ao ser indagado por Marcelo Kayath sobre seu processo de estudo, especialmente ao abordar uma nova obra, e o que recomenda aos estudantes de violão, entende que há dois aspectos fundamentais, o mental e o físico:

...basicamente o que importa é entender mentalmente o que se está fazendo. Não se pode controlar aquilo que você não entende. Fisicamente você se concentra em extrair o máximo de suas mãos. E ao abordar uma nova obra você convive com ela até adquirir uma visão da obra que você ama. (BARRUECO, 2015)

Em outras palavras, uma representação mental ideal de como a obra deve soar. Mais adiante Barrueco comenta que tem o hábito de pensar muito no canto e percebe que abre portas para a imaginação, dando ideias interpretativas.

Assim como constatado entre os violonistas entrevistados em nossa pesquisa, o processo de estudo de um dos mais influentes e bem sucedidos violonistas de sua geração continua se transformando e sendo revisto após algumas décadas. O aspecto mental

relatado por Barrueco e a “visão” a que se refere, que considera também o observador, são alguns dos aspectos que norteiam a presente reflexão.

Barry & Hallam, em conformidade com a “visão” de Barrueco, ao analisar alguns estudos sobre o aprendizado de uma nova obra, apontam algumas características que sintetizam o pensamento dos autores relacionados (Chaffin & Imreh, 1997; Hallam 1995a, 1995b, 1997a; Miklaszewski, 1989, 1995; Wicinski, 1950 apud Barry & Hallam):

A maior parte dos músicos tende a adquirir uma visão geral da música que estão aprendendo nos estágios primários da prática de uma nova obra, de uma maneira que depende da sua habilidade de desenvolver uma representação auditiva interna da música através do estudo da partitura isoladamente. A estrutura da música determina como ela será dividida em seções para a prática. Quanto mais complexa a música, menores as seções. Conforme a prática avança, as unidades se tornam maiores. Uma estrutura hierárquica é desenvolvida, nela as noções do performer sobre a performance ideal são gradualmente integradas num todo coerente. Esse plano é guiado por considerações musicais e não técnicas. Existe uma diversidade individual considerável nas formas que os músicos praticam. A forma como a prática evolui depende também da natureza da tarefa. A tarefa de aprender música contemporânea é abordada diferentemente da tarefa de aprender música antiga pelos músicos. Geralmente eles acham mais difícil e dão muita ênfase em estratégias cognitivas.

A narrativa dos violonistas entrevistados demonstra que os primeiros procedimentos com uma obra nova visam construir uma impressão sonora, uma representação mental auditiva da música revelada durante a apreciação de seu conteúdo, numa forte relação com a partitura, junto ao conhecimento de seu contexto (local, época, motivo da composição) e de todas informações adicionais possíveis que indiquem pistas interpretativas. Por fim, esses procedimentos têm como objetivo conceber uma imagem artística da obra, a imagem da interpretação ideal com as ferramentas que o performer tem naquele momento.

Otimização na visão dos entrevistados

A palavra otimização pode ter mais de um sentido. No contexto que queremos explorar pode significar tornar uma tarefa ótima no sentido de ser mais bem feita possível, mas pode também significar chegar aos melhores resultados no menor tempo possível. Muitas vezes a estratégia mais efetiva pode não ser a mais rápida, portanto, a duração também é variável nos diferentes contextos.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas integralmente incorporadas na referida dissertação como anexos. Os violonistas participantes foram: Eduardo Fernández, Edelson Gloeden, Mario Ulloa, Fabio Zanon, Álvaro Pierri, Daniel Wolff, Eduardo Meirinhos e Eduardo Isaac. As citações relacionadas aqui se encontram nos referidos anexos. Vejamos as considerações dos entrevistados acerca do tema.

Na visão de Fabio Zanon, pode acontecer um alargamento do tempo na abordagem mental, por conta da tendência a buscar todo conhecimento sobre a obra, sobre o

compositor, suas demais obras, que revelam sua estética e busca artística. Em outras palavras, ocorre um envolvimento quase obsessivo que resulta numa imersão na fruição estética:

Quando você descobre, vai pegar uma peça complexa como um Bach, um Nocturnal do Britten, pega uma via analítica, uma via de entendimento da peça, você começa a puxar o fio e vê que sai muita coisa daquilo. Você meio que para de estudar, começa a ler a respeito, ouvir outras coisas. Eu tenho muito interesse em conhecer a obra de um compositor de uma forma mais ou menos integral quando vou tocar alguma coisa dele. No caso do Britten, seria muito difícil porque ele tem muita ópera, conhecer aquilo a fundo dá muito trabalho, mas o Nocturnal que fez 50 anos no ano passado é uma obra muito importante. Eu ouvi várias vezes com a partitura, praticamente tudo que ele compôs 5 anos antes e 5 anos depois do Nocturnal. Nas obras dessa fase eu estou craque. Então você começa a ver um pouco das outras no Nocturnal, aquilo também te remete a referências puramente musicais. Se percebe que ele tinha preocupações nas outras obras que estão ali também. (ZANON, 2014)

Para Daniel Wolff é uma questão perigosa, pois pode otimizar, sim, mas pode também retardar o tempo de preparo. “Não adianta ficar 8 horas estudando mentalmente e depois estudar 5 minutos no violão e pronto, não, não vai ajudar, me parece.” (WOLFF, 2014). Wolff também ressalta que é uma questão muito individual e cita o caso do violonista Eduardo Abreu que considera uma exceção, pois estudava praticamente apenas mentalmente. O violonista afirma que, se fosse proceder dessa maneira, tocaria bem pior. Necessita estar em contato com o violão, embora considere útil, se combinado com a prática mental:

Então acho que fazer um pouco uma maneira de se libertar do instrumento para poder pensar abstratamente na música ajuda. Eu não levaria isso ao extremo porque acho que acaba ficando muito só no abstrato. Só para tu saberes, eu não sou nenhum expert no tema, só estou falando basicamente da minha ideia. Eu nunca li pesquisas sobre isso, pode haver pesquisas que dizem que o estudo mental deu muito certo para a maioria das pessoas... (WOLFF, 2014)

A ideia de conciliar a prática física com a mental, mencionada por Wolff, é considerada o equilíbrio ideal em pesquisas que apontam que as práticas mentais, quando realizadas da maneira adequada, tem efeito bastante similar ao tocar propriamente dito. Portanto, a prática mental aliada à prática física é mais eficaz do que o uso delas isoladamente como apontam as conclusões de Pascual-Leone relatadas por Chaves (2011: 52):

Pascual-Leone (2003) conclui que a prática mental (imaginar o tocar) pode resultar em acentuada melhora na performance, facilitar a aprendizagem de habilidades com menos prática física e a combinação da ação física com a mental leva a um aperfeiçoamento das habilidades mais acentuado do que a física isolada.

Álvaro Pierri também considera relevante o afastamento físico do violão, pois

...se eu não estou atrapalhado pela ação física ou se eu não estou ocupado a transformar em uma ação física específica aquilo que eu estou lendo, que estou concebendo e tudo o mais... de repente tem lugar para outras coisas ou talvez não... eu acho que é uma boa coisa para fazer. (PIERRI, 2014)

Portanto, em consonância com Pierri, entendemos que ao imaginar a intenção musical de uma obra ou trecho e explorar as possibilidades interpretativas que surgem da representação mental dos aspectos da performance, o afastamento físico do violão pode significar, na verdade, a mais alta aproximação, uma vivência mais profunda e um estreitamento na relação performer-obra, resultando numa forma de otimização.

Connolly e Williamon (2004: 229) afirmam que utilizar o ensaio mental para treinar uma habilidade específica pode aumentar a confiança e acelerar o processo de aprendizado.

Para Mario Ulloa, o problema inicial é solucionar tecnicamente a execução de passagens incômodas e a questão mais importante seria como estudamos:

Mas estudar mentalmente... principalmente aprender a estudar seria a questão, quando você visualiza a partitura. Estamos falando do fator pouco tempo, o pouco tempo faz com que tenhamos que desenvolver a capacidade de detectar o que está incomodando, tecnicamente falando. O que mais incomoda geralmente é a questão técnica. Inicialmente você vai ter mais isto: como vou resolver esse salto ou essa escala, essa mudança de posição e tal, isso tem que resolver o mais rápido possível. Outra coisa é o todo! (ULLOA, 2014)

Entendemos que o estudo mental é uma das partes fundamentais do processo. A visão de Ulloa, de que os aspectos técnicos devem ser abordados primeiro, aponta para uma maturidade musical onde as questões interpretativas são assimiladas rapidamente, porém mesmo nas questões relacionadas à técnica, entendemos ser importante a clareza mental à priori, como apontam as ideias de Carlevaro (1979: 33).

Eduardo Fernández afirma que é possível economizar muito tempo de estudo:

Porque, primeiro você define um objetivo, então você tem um termo de comparação com o que está fazendo fisicamente, e pode determinar a direção do trabalho. Se você fizer uma articulação aqui entre essas duas notas e não funciona, então sabe por que não funciona; naturalmente você pode economizar muito tempo de estudo, absolutamente. (FERNÁNDEZ, 2014)

Portanto, para Fernández, a representação mental da intenção musical à priori é um fator otimizador de tempo. Quanto maior a capacidade de definir com clareza e agilidade a intenção musical que se pretende, maior a precisão e velocidade com que se resolve os desafios interpretativos. Para o pianista Luca Chiantore (apud Manresa, 2006: 31) o que acelera muito o processo de preparação no estudo é o hábito de tomar as decisões corretas nos momentos oportunos, por exemplo:

O que diferencia a fase de aprendizado dos grandes pianistas em relação ao dia a dia de qualquer modesto estudante... é essa peculiar capacidade de concentração que consiste em saber sempre, com total precisão, o que se quer... Quanto mais elementar é a fórmula de estudo, fica mais evidente que sua eficácia depende da capacidade de definir com clareza o objetivo desejado.

Para Eduardo Isaac, em consonância com Chiantore, o que otimiza o estudo mais do que tudo é a concentração. Para que exista um bom nível de concentração busca sempre elementos novos nas obras e procura não se separar da partitura, pois em sua prática, isso auxilia na inventividade como intérprete.

Edelton Gloeden afirma que o ritmo é um grande desafio, Gloeden costuma usar o ouvido interno, ao reger mentalmente a partitura, sendo para ele especialmente útil no parâmetro duração. Essa prática lhe dá maior precisão e segurança para tocar uma obra em público. Por outro lado o violonista relata fazer isso quando já há um domínio da peça, como uma espécie de reforço.

Eduardo Meirinhos não só acredita que se pode ganhar tempo, como aponta a possibilidade de aprender uma obra completa sem o instrumento. O violonista acredita muito no estudo por reflexão, conceito criado pelo pianista Karl Leimer (1949), em que a relação com a partitura é realizada a priori da prática concreta. Porém, para Meirinhos, tal procedimento pode e deve ocorrer não somente a priori, mas ao longo de todo estudo, explorando os diferentes aspectos da memória, auditivo, cinestésico, visual e lógico auxiliando a criação e reforço das representações mentais, consideradas como aspecto fundamental do domínio técnico-interpretativo.

Observamos um senso comum entre os músicos de que a quantidade de horas de estudo costuma ser um balizador no que refere à qualidade do performer, em outras palavras, quanto mais tempo acumulado praticando, melhor é o músico. Acreditamos que essa afirmativa é parcialmente verdadeira. Não há garantias de que tocar um determinado número de horas resultará numa performance melhor, a questão está mais relacionada à qualidade das horas de estudo, ou seja, como se estuda é mais importante do que quanto se pratica.

Porém, quando se fala de estudo mental, há uma consideração fundamental que deve estar sempre presente que é a conformidade do análogo físico de realização com sua representação. O excesso de imaginação, como aponta Wolff em seu depoimento, pode resultar numa incompatibilidade com esse meio. Por isso, o ideal é um equilíbrio das duas abordagens.

Pontos em comum de otimização

Relacionamos a seguir os aspectos em comum nas práticas dos violonistas de acordo com seus relatos:

- 1- Formar uma imagem mental auditiva da obra;
- 2- Aplicação de alguma forma de análise;
- 3- Definir intenções expressivas, roteiro mental, gestual;
- 4- Capacidade de foco e precisão na delimitação;
- 5- Estudar com e sem instrumento;
- 6- Concentração.

Considerações finais

Observamos que o que parece contribuir mais para a otimização, segundo os violonistas entrevistados, é a capacidade de definir com clareza os aspectos que devem ser aprimorados e ter uma representação mental paralela dos mesmos. O fator concentração foi ressaltado como importante componente no processo de estudo e na performance.

Fica evidenciado também que os aspectos predominantes no uso deliberado de estratégias mentais diferem de violonista para violonista e de contexto, portanto a recomendação é conhecer as diferentes abordagens e verificar quais são as mais úteis para cada um. O autoconhecimento é ponto chave para que o aprimoramento constante aconteça.

Concluimos, por fim, que a prática mental deliberada, quando bem utilizada, considerando as idiosincrasias de cada violonista, pode contribuir para um aperfeiçoamento mais rápido de alguns aspectos da performance quando devidamente acompanhada de seu meio concreto de realização.

Referências

BARRUECO, Manuel. Manuel Barrueco: depoimento [ago. 2015] Entrevistador: Marcelo Kayath. São Paulo, São Paulo, Brasil. Entrevista concedida para o projeto: <http://www.guitarcoop.com.br/interview-manuel-barrueco/>. Acesso em: 22 de setembro de 2015.

BARRY, Nancy H., HALLAM, Susan. Practice. In: PARNCUTT, Richard. McPherson, Gary E. *The Science & Psychology of Music Performance: creative strategies for teaching and learning*. Oxford. Oxford University Press, 2002. p. 151-165.

CARLEVARO, Abel. *Escuela de La Guitarra: Exposición de La teoría instrumental*. Buenos Aires: Barry Editorial, 1979.

CONNOLLY, Christopher. WILLIAMON, Aaron. Mental skills Training. In: WILLIAMON, Aaron. *Musical excellence: Strategies and techniques to enhance performance*. Oxford. Oxford University Press, 2004. p. 221-246.

- FERNÁNDEZ, Eduardo. Eduardo Fernández: depoimento [29 jan. 2014] Entrevistador: Maurício Mendonça. Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil. Entrevista concedida para Dissertação de Mestrado em Música
- FERNÁNDEZ, Eduardo. Técnica, mecanismo, aprendizaje. Una investigación sobre llegar a ser guitarrista. Primera Edición. Montevideo, Uruguay: Ediciones ART, 2000
- GLOEDEN, Edelton. Edelton Gloeden: depoimento [27 mar. 2014] Entrevistador: Maurício Mendonça. Goiânia, Goiás, Brasil. Entrevista concedida para Dissertação de Mestrado em Música
- ISAAC, Eduardo. Eduardo Isaac: depoimento [31 jan. 2015] Entrevistador: Maurício Mendonça. Jaraguá do Sul, Santa Catarina, Brasil. Entrevista concedida para Dissertação de Mestrado em Música
- IZNAOLA, Ricardo. *On practicing: a manual for students of guitar performance*. Mel Bay Publications, USA, 2000. 24p.
- KLICKSTEIN, Gerald. *The musician`s way: a guide to practice, performance, and wellness*. New York: Oxford university press. 2009. 343p.
- LEIMER, Karl. GIESEKING, Walter. *Como devemos estudar piano*. 2ª ed. Trad. Tatiana Braunwieser. São Paulo: Mangione. 1949. 59p.
- MANRESA, M Ángeles. *La actuación musical: Manual básico para interpretar en público*. Barcelona: Boileau, Editorial de Música, 2006. 80p.
- MEIRINHOS, Eduardo. Eduardo Meirinhos: depoimento [19 ago. 2014] Entrevistador: Maurício Mendonça. Jaraguá do Sul, Santa Catarina, Brasil. Entrevista concedida para Dissertação de Mestrado em Música
- MENDONÇA, Maurício. Representações mentais na performance violonística. 2015. 177p. Dissertação (Mestrado em Música) – UFG, 2015.
- PIERRI, Álvaro. Álvaro Pierri: depoimento [27 jul. 2014] Entrevistador: Maurício Mendonça. Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. Entrevista concedida para Dissertação de Mestrado em Música
- PROVOST, Richard. *The art and technique of practice*. San Francisco: Guitar solo publications, 1992. 53p.
- RYAN, Lee. *The Natural Classical Guitar: Principles of Effortless Playing*. USA: Bold Strummer Ltd, 1991. 291p.
- ULLOA, Mario. Mario Ulloa: depoimento [31 mar. 2014] Entrevistador: Maurício Mendonça. Goiânia, Goiás, Brasil. Entrevista concedida para Dissertação de Mestrado em Música
- WOLFF, Daniel. Daniel Wolff: depoimento [30 jul. 2014] Entrevistador: Maurício Mendonça. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. Entrevista concedida para Dissertação de Mestrado em Música
- ZANON, Fabio. Fabio Zanon: depoimento [17 abr. 2014] Entrevistador: Maurício Mendonça. Goiânia, Goiás, Brasil. Entrevista concedida para Dissertação de Mestrado em Música

Campero de las Cinco Piezas para guitarra de Astor Piazzolla. Análisis de cuatro grabaciones basadas en el manuscrito.

Rafael Iravedra, UFRGS, rafaelliravedra@hotmail.com

Resumen: El presente trabajo se propone analizar cuatro grabaciones de *Campero* –primera de las *Cinco Piezas para guitarra* de Astor Piazzolla–, basadas en el manuscrito de la obra y realizadas por los guitarristas Roberto Aussel, Pablo Márquez, Eduardo Catemario y Víctor Villadangos. El objetivo de este análisis es estudiar las diferentes resoluciones del pasaje final de la pieza, que presenta diferencias considerables entre el manuscrito y la edición publicada en el año 1981 por *Edizioni Musicali Bèrben*, con digitación de Angelo Gilardino.

Palabras clave: Astor Piazzolla. *Campero*. Guitarra.

Campero from Five Pieces for guitar by Astor Piazzolla. An analysis of four recordings based on the manuscript.

Abstract: The present work aims to analyze four recordings of *Campero* –the first of *Five Pieces for Guitar* by Astor Piazzolla– which are based on the manuscript and performed by the guitarists Roberto Aussel, Pablo Márquez, Eduardo Catemario and Víctor Villadangos. The goal of this analysis is to study different solutions of the final section of the piece, which has important differences between the manuscript and the published edition in 1981 by *Edizioni Musicali Bèrben* fingered by Angelo Gilardino.

Keywords: Astor Piazzolla. *Campero*. Guitar.

1. Introducción

Las *Cinco Piezas para guitarra* (1980) de Astor Piazzolla (Argentina, 1921-1992) ocupan un lugar relevante dentro del repertorio guitarrístico del siglo XX, y han sido tocadas y grabadas por intérpretes de guitarra clásica en todo el mundo. Existen controversias en torno a las diferencias entre la edición publicada en 1981 por *Edizioni Musicali Bèrben* y un manuscrito copiado de la partitura original atribuido al guitarrista argentino Roberto Aussel (Argentina, 1954-) (GLOCER, 2012: 62). Cabe destacar que la mayor parte de las grabaciones más importantes¹ de estas piezas están basadas en dicho manuscrito.

Durante mis estudios de grado en la Universidad Nacional de La Plata tuve contacto con la existencia del manuscrito de las *Cinco Piezas*, pero fue en el marco del Postítulo de Especialización Instrumental del Conservatorio Provincial “Luis Gianneo”, de la ciudad de Mar del Plata (Argentina), donde trabajé en profundidad la obra aquí analizada con el profesor Eduardo Isaac durante el año 2008. A partir de este trabajo y del análisis comparativo entre las dos versiones, luego de decidir utilizar el manuscrito como fuente principal para mi interpretación, surgió la necesidad de pensar soluciones para resolver la digitación e interpretación del pasaje perteneciente a los cc.² 72-79 de la primera pieza,

¹ Sean por haberse realizado en sellos discográficos importantes o por haber sido realizadas por intérpretes considerados referencias dentro del ámbito guitarrístico.

² Utilizaremos la abreviatura c. para compás y cc. para compases.

Campero (Figuras 1 y 2). Este pasaje presenta una textura de acordes acompañada con un bajo pedal. Dicho bajo resulta imposible de tocar con la duración indicada en el manuscrito. Nos proponemos en este artículo transcribir y analizar este pasaje en cuatro grabaciones consideradas referencia. Las grabaciones que utilizaremos son las de Roberto Aussel de 1982 para el sello *Mandala*³, Pablo Márquez (Argentina, 1967-) de 1999 para el sello *Harmonia Mundi*, Eduardo Catemario (Italia, 1965-) de 1999 para el sello *Arts music* y Victor Villadangos (Argentina, 1958-) de 2008 editada por la colección *Nuestras Guitarras*. Todos los intérpretes analizados tocan de acuerdo al manuscrito. Fue utilizado el software *Sonic Visualizer*⁴ con la finalidad de manipular el tempo de las grabaciones para una escucha más detallada, facilitando la tarea de realizar las transcripciones con exactitud.



Figura 1: *Campero*, cc. 72-79, acordes con bajo pedal. Edición de Bèrben



Figura 2: *Campero*, cc. 72-80, acordes con bajo pedal. Manuscrito

³ Aussel realizó una segunda grabación de estas piezas en el año 2006 para el sello belga BGS donde podemos leer en el libro que acompaña al CD: "La versión que propongo hoy comporta otras articulaciones así como nuevos signos expresivos producto de haber tocado con Piazzolla y el de haber incorporado nuevos giros en el fraseo provenientes del puro estilo de la música para bandoneón del gran Maestro" (AUSSEL, 2006)

⁴ Sonic Visualizer es un aplicativo para el estudio y análisis de archivos de audio digital desarrollado en el Centre for Digital Music, Queen Mary, de la Universidad de Londres.

2. Diferencias entre el manuscrito y la versión editado por *Bèrben*

Más allá de las diferencias existentes en las indicaciones de dinámica⁵ a lo largo de toda la pieza, encontramos divergencias respecto a las alturas en varios momentos de la obra. Como señala Glocer (2012: 61):

En el pasaje de los cc.43-48 (*Milonga*) faltan notas que realizan intervalos de tercera con la voz superior y además, algunos bajos han sido modificados o no están: en el compás 46, el re del bajo ha sido sustituido por un mi y se ha omitido el do sostenido en el tercer tiempo de ese compás.

Podemos mencionar también algunos otros cambios. En el cuarto tiempo del c.44 hay en el manuscrito un *La* agregado como voz intermedia, en el c.47 la segunda corchea (nota *Sol*) ha sido remplazada por un *Si* en la edición, además de algunos cambios rítmicos en la disposición de las notas de los acordes de los cc. 44 y 48. En el c.65 el *La* del bajo ha sido octavado en la versión publicada por *Bèrben* y en el compás siguiente el bajo *Mi* aparece en el manuscrito como un *Sol*, un intervalo de décima más agudo, además de la diferencia en la cuarta corchea donde el *Fa#* en *Bèrben* es un *Sol* en la otra versión. Por último, el acorde final de la obra es un *Em* realizado en armónicos en el quinto traste, mientras que en el manuscrito se encuentra con cuerdas al aire y la voz superior en el 12° traste, creando una separación mayor entre la melodía y el acorde.

Sin embargo, podemos afirmar que el fragmento más controvertido de la pieza es el que comprende los cc. 72-77 de la edición de *Bèrben*, donde la secuencia de acordes y el bajo pedal presentan diferencias significativas entre las dos versiones, y plantea un desafío técnico y musical para los intérpretes que decidan tocar conforme al manuscrito. Desconocemos las razones de estos cambios. A pesar de que no nos centraremos en este artículo sobre los detalles que envuelven la creación y posterior edición de la obra⁶, es importante comentar algunos aspectos para comprender mejor las diferencias presentes en dichas partituras. En un artículo publicado en 1997, Angelo Gilardino cita una entrevista a Roberto Aussel publicada en la revista *Guitar Review* en 1995 donde el guitarrista argentino comenta lo siguiente:

Salvatore Cosentino: En la primera grabación de las Cinco Piezas, incluidas en tu CD *Récital de guitare*, usaste la partitura original. ¿Por qué

⁵ Por ejemplo en el c.13 de la edición hay una indicación de *f* que no está en el manuscrito, en el c.31 *mf* de la edición es, en el caso del manuscrito, un *f*, entre tantas otras diferencias.

⁶ Para lo cual sería necesario un estudio más profundo que escapa a los objetivos de este trabajo. Recomendamos la lectura del artículo de Silvia Glocer compilado por Esteban Buch en el libro "Tangos cultos: Kagel, J.J. Castro, Mastropiero y otros cruces musicales" (2012) para profundizar sobre esta polémica.

hay tantas discrepancias entre el original y la versión publicada de las piezas?

Roberto Aussel: Cuando hice esa grabación no estaba trabajando en Lemoine, entonces no pude publicar el manuscrito a través de ellos. Después otro guitarrista tomó esa música. Él pensó que era muy difícil de tocar, entonces la editó y le dio su versión a Bèrben. Bèrben la publicó con todos esos cambios. Es por eso que hay tantas diferencias.⁷

Gilardino da otra versión de los hechos, explicando con detalles el proceso de revisión y edición de las *Cinco Piezas para guitarra*, negando que estos cambios hayan sido producto de la intención de facilitar los pasajes que presentaban una aparente dificultad técnica en el manuscrito original. Dice Gilardino:

Le pregunté [a Piazzolla] si el texto enviado por Bitetti era una fotocopia del manuscrito original, y me respondió que sí, era un manuscrito escrito en Madrid para su coterráneo, quien tenía permitido por él (el autor) interpretar las piezas después de su publicación. No tuve ningún motivo entonces para cuestionar si el texto era confiable o no, y si era el único manuscrito existente [...] Hablé por teléfono con Piazzolla algunas veces más sobre ese asunto y nunca mencionó otra versión de las piezas, ni que estuviesen dedicadas a algún guitarrista. (GILARDINO, 1997)⁸

Silvia Glocer (2006: 62) cita en su artículo una carta enviada por Piazzolla a Bitetti en 1980, donde el compositor dice:

1º El que me pidió que yo escribiera las *Cinco Piezas* fue Roberto Aussel, pero no están dedicadas a él. El que las corrigió fuiste vos y se lo dije a Gilardino, aunque ellos ponen su arreglista. No quiero crear ninguna situación entre nosotros, que somos amigos más allá de la música. Si Aussel dice que yo le he dedicado las 5 *Piezas* es problema de él. En la música no dice nada y no me gusta andar dedicando. Me parece absurdo y *demodeé*. Gracias por todo tu apoyo con mi música. Podrías insistir con la Bèrben sobre mi pedido de que vos corregiste las 5 *Piezas*.”

Como podemos observar el tema no está exento de polémicas. Podemos concluir que a pesar de Piazzolla componer las *Cinco Piezas* por pedido de Aussel, luego entregó el manuscrito a Bitetti, quien realizó algunos cambios y entregó la nueva versión para *Bèrben*.

⁷ En el original: “**Salvatore Cosentino:** In the premiere recording of *Cinco Piezas*, included in your CD *Récital de guitare*, you used the original score. Why are there are so many discrepancies between the original and the published version of the pieces?”

Roberto Aussel: When I made the recording I wasn't working at Lemoine, so I couldn't publish the manuscript through them. Then, another guitarist took the music. He thought that the music was too difficult to play, so he edited it and then gave his version to Bèrben. Bèrben published it with all the changes. This is why there are so many differences.” Todas las traducciones son nuestras.

⁸ En el original: “I asked him whether the text sent to me by Bitetti was a photocopy of the original manuscript, and he answered that yes, it was a manuscript he had written in Madrid for his countryman the guitarist, who was allowed by him (the author) to perform the pieces before their publication. I had not the slightest reason, then, to question whether that text was reliable or not, and whether it was the only existing manuscript [...] I talked with Piazzolla on the phone a couple of times more on the same subject, and HE NEVER MENTIONED ANOTHER VERSION of the same pieces, nor did he say that they were dedicated to any guitarist.”

Según Bitetti, luego *Bèrben* decidió utilizar su arreglista y no esperar su versión (GLOCER, 2012:63), por lo que resulta imposible conocer quién y cuándo realizó cada modificación.

3. Análisis del pasaje

En la edición de *Bèrben*, el pasaje tiene una duración de seis compases. Con un bajo pedal de tónica (sexta cuerda al aire) durante todo el fragmento realiza, luego del primer acorde (*D*)⁹, un descenso cromático hasta el acorde de *F#*, siempre con tríadas mayores en la misma disposición. En el segundo tiempo del c.75 repite las tríadas de *A* y *F#* (Figura 3).

Figura 3: *Campero*, cc. 72-77, análisis motivico y armónico. Edición de *Bèrben*

Al observar el manuscrito, observamos diferencias significativas. La primera de ellas es la utilización del bajo pedal con la nota *Si*, lo que modifica totalmente el carácter armónico del pasaje y crea dificultades técnicas de considerables dimensiones. Respecto a la edición de *Bèrben* podemos ver que aquí también está presente la idea del descenso cromático en la armonía, pero en este caso cambia la disposición de los acordes, por lo que la línea superior no realiza un descenso cromático todo el tiempo como en la versión editada, sino que cambia la direccionalidad repitiendo motivos de tres notas como observamos en la Figura 4. En el c. 76, la aparición de la nota *Sol* natural, provoca un acorde menor lo que junto a la utilización del intervalo de 4^aJ que aparece en los compases siguientes cambia la sonoridad del pasaje.

⁹ Para la nomenclatura de los acordes utilizaremos siempre la escritura en cifrado.

72 *ff* *pedal de dominante* *motivos cromáticos descendentes*
 D D C# C C B Bb A Ab G F E

76 *pedal de tónica (con quinta justa)*
 Em D C *interválica 4ª J* G F E

Figura 4: *Campero*, cc. 72-77, análisis motivico y armónico. Manuscrito

4. Grabaciones

A continuación presentamos la transcripción de este pasaje en las versiones de cuatro intérpretes, con la finalidad de observar las diferentes soluciones propuestas por cada uno de estos. Las digitaciones indicadas en los ejemplos no pretenden demostrar las utilizadas por cada uno (por más que muchas de ellas puedan coincidir), sino que tiene la finalidad de presentar posibles resoluciones para las ideas propuestas por cada guitarrista. Analizaremos en los siguientes ejemplos las posibles ventajas y desventajas técnicas y musicales de cada resolución.

4.1. Roberto Aussel

Observamos en la interpretación de Aussel, que reproduce fielmente lo indicado en el manuscrito y las duraciones del bajo pedal siempre suenan la duración indicada. Para esto lo realiza una octava más aguda según las necesidades técnicas en cada fragmento del pasaje. En el segundo tiempo del c.76, el bajo dura sólo una negra, ya que el cambio de posición impide dejarlo sonando hasta el final del compás. En la Figura 5 observamos la transcripción del fragmento de forma exacta al manuscrito, con la única diferencia de digitación en el c.77, donde sugerimos el empleo del dedo 3 en el *Fa#* de la segunda cuerda en lugar del dedo 4 indicado por Aussel. Esta digitación conlleva grandes dificultades técnicas para no cortar la duración del bajo. En el segundo tiempo de los cc.72, 73 y 74 es necesario realizar grandes aberturas de mano izquierda en la resolución de los acordes.

Figura 5: *Campero*, cc. 72-80, transcripción de la versión de Roberto Aussel

4.2. Pablo Márquez

La versión de Pablo Márquez es similar a la de Aussel, aunque con dos diferencias relevantes. El bajo es octavado sólo en el tercer y cuarto compás del pasaje, lo que crea mayor regularidad (cuatro veces octava grave-cuatro veces octava aguda-cuatro veces octava grave). Márquez se vale de la articulación para conseguir resolver el problema de la digitación. Al articular siempre el primer bajo *tenuto* y el segundo *stacatto* (en los cc. 72-73, el segundo bajo es casi una “nota fantasma”, imperceptible), le permite cambiar de posición en los acordes siguiendo una lógica musical coherente y facilitando la ejecución, evitando las grandes aberturas de mano izquierda que observamos en la versión de Aussel.

Figura 6: *Campero*, cc. 72-80, transcripción de la versión de Pablo Márquez

4.3. Eduardo Catemario

Este intérprete toca todo el pasaje con el bajo en la octava grave, manteniendo la duración del mismo lo máximo posible siempre, más allá de la imposibilidad en el segundo tiempo del c.76 de mantener el bajo una negra con punto. Para esto, Catemario realiza dos

cambios significativos en los acordes. En el segundo tiempo del c.73 (a), modifica la voz intermedia reemplazando las notas originales *Do* y *Si* por *Si* y *Sib*, para conseguir tocar los acordes con una cejilla del dedo 4, lo que le permite mantener la duración del bajo, pero cambia la modalidad de los acordes (en este caso quedan dos acordes menores, *Em* y *Ebm* en lugar de *C* y *B*). En el segundo tiempo del c.74, ante la imposibilidad de mantener el bajo en la octava inferior y realizar los acordes, cambia los mismos eliminando así la idea original de descenso cromático en la armonía propuesta por Piazzolla y la direccionalidad melódica (b). El motivo de tres notas descendiendo cromáticamente, ahora es transformado en un motivo con un cromatismo descendente y un salto de 3ª menor ascendente. En la aparición del bajo pedal de tónica, elimina la nota *Si* (c) y agrega un compás más sobre el final repitiendo el motivo *Fa#-La-Fa#* (d).

Figura 7: *Campero*, cc. 72-81, transcripción de la versión de Eduardo Catemario

4.4. Victor Villadangos

Consideramos a la solución encontrada por Villadangos es la más efectiva desde el punto de vista técnico y musical. Este intérprete utiliza la afinación de la 5ª cuerda en *Si*, lo que permite resolver el pasaje con una gran facilidad manteniendo siempre el bajo en la octava grave y con la duración indicada. El único cambio que observamos con respecto al manuscrito es en el segundo tiempo del c.76, donde realiza un *Fa* natural en el primer acorde, resultando un acorde de *Dm*¹⁰. Esta nueva afinación, además de la facilidad de ejecución del fragmento, permite la realización de los bajos a una distancia de 5ª en los cc.78-79, creando una sonoridad más robusta.

¹⁰ Este cambio sin embargo no es por necesidades técnicas, sino por una decisión interpretativa.

Figura 8: *Campero*, cc. 72-80, transcripción de la versión de Victor Villadangos

Esta *scordatura* no presenta grandes problemas técnicos en el resto de la pieza con respecto a la utilización de la afinación *standard*, con excepción de los compases 64-65, donde la distancia entre el bajo y la melodía es de una gran extensión (Figura 9). Al no poder utilizar la quinta cuerda al aire para la nota *La*, la realización del bajo y la melodía de forma simultánea resulta imposible de resolver. La alternativa propuesta por Villadangos consiste en realizar en armónico natural en el decimo segundo traste de la primera cuerda para la nota de la melodía en el c.64.

Figura 9: *Campero*, cc. 63-66. Manuscrito

Consideraciones finales

Debido a la existencia de diferentes versiones de la partitura de las *Cinco Piezas para guitarra*, se hace necesario un estudio comparativo entre las mismas. En el caso de la primera pieza de la serie, *Campero*, el pasaje final de acordes sobre un bajo pedal plantea dificultades en torno a que versión utilizar y como realizarla. Queda claro que no existe una sola posibilidad de realización de este pasaje. A partir del análisis de cuatro versiones que consideramos referencias de esta obra, observamos diferentes propuestas con mayor y menor dificultad de realización para la elaboración de este pasaje. Buscamos así, brindar diferentes posibilidades al futuro intérprete de *Campero*, incentivando también la búsqueda de soluciones personales y nuevas ideas interpretativas.

Referencias

Campero. Eduardo Catemario. Astor Piazzolla. *Astor Piazzolla. Complete works with Guitar*. Pista 5, 47559-2, Arts music. Alemania, 1999.

Campero. Pablo Márquez & Cécile Daroux. Astor Piazzolla. *Piazzolla, Histoire du tango*. Pista 12, HMN 911674. Harmonia Mundi. Alemania, 1999.

Campero. Roberto Aussel. Astor Piazzolla. *Guitare Plus Vol.8. Récital Roberto Aussel*. Pista 1, Man 4827, Mandala. Canada, 1982.

Campero. Victor Villadangos. Astor Piazzolla. *Solo Piazzolla*. Pista 2, NG 011. Colección Nuestras Guitarras. Buenos Aires, 2008.

CANNAM, Chris, LANDONE, Christian, and SANDLER, Mark. *Sonic Visualiser: An Open Source Application for Viewing, Analysing, and Annotating Music Audio Files*. In Proceedings of the ACM Multimedia 2010 International Conference. Disponible en: <<http://www.sonicvisualiser.org/sv2010.pdf>>. Accedido en: 15 de septiembre de 2015.

GILARDINO, Angelo. *The "Cinco Piezas" by Astor Piazzolla: how many versions?* Disponible en: <<http://www.guitarandluteissues.com/piazzolla.htm>>, 1997. Accedido en: 25 de septiembre de 2015.

GLOCER, Silvia. Cinco piezas para guitarra de Astor Piazzolla. Las cuerdas entre el campo y la ciudad. In: BUCH, Esteban (compilador). *Tangos cultos*: Kagel, J.J. Castro, Mastropiero y otros cruces musicales. Buenos Aires: Gourmet Musical, 2012. p. 55-71.

PIAZZOLLA, Astor. *Campero*. [S.l. : s.n.], manuscrito. 1 partitura (3 p.). Guitarra.

_____. *Cinco Piezas para guitarra*. Ancona, Italia: Bèrben Edizioni Musicali, 1981. 1 partitura (16 p.). Guitarra.

Tristón. Guitar music from Argentina and Venezuela. Roberto Aussel. BGS 115. Bruselas, 2006.

Rafael Iravedra es profesor de guitarra egresado de la UNLP (Argentina) y Magister en Prácticas Interpretativas por la UFRGS. Entre los años 2008 y 2011 estudió con el profesor Eduardo Isaac en el Conservatorio "Luis Gianneo". Fue profesor ayudante de las disciplinas Historia de la Música I y II en la Facultad de Bellas Artes de la UNLP. Actualmente realiza el Doctorado en Música –Prácticas Interpretativas– en la Universidade Federal do Rio Grande do Sul con el Prof. Dr. Daniel Wolff.

O violão popular brasileiro: procurando possíveis definições

Rafael Thomaz – Unicamp/CAPES – rafaelthomaz1@gmail.com

Fabio Scarduelli – EMBAP – fabioscarduelli@yahoo.com.br

Resumo:

No decorrer de nossa pesquisa de doutorado sobre o ensino de violão popular nas universidades brasileiras, nos deparamos com a dificuldade fundamental de entender e delimitar as fronteiras do que poderia ser chamado, primeiramente, de violão popular e num segundo momento adicionar, a esse já complexo conjunto de significações, o caráter nacional, tentando assim encontrar respostas, mesmo que temporárias, para o que pode ser compreendido como o violão popular brasileiro.

Palavras-chave: Violão, música popular, ensino musical.

The Brazilian popular guitar: searching for possible definitions

Abstract:

Due to our doctoral research on popular guitar education in Brazilian universities, we have encountered fundamental difficulty to understand and define the boundaries of what might be called, first, popular guitar, and, a second time, to add to this already complex set of meanings, the national character, trying to find answers, even if fluid and temporary, to what can be understood as the Brazilian popular guitar.

Keywords: Guitar, popular music, musical education.

1. Introdução – o ensino do violão popular e os problemas de delimitação

Nossa pesquisa de doutorado tem o intuito de traçar um panorama dos cursos de bacharelado em música popular com habilitação em violão oferecidos no Brasil e posteriormente sugerir uma abordagem pedagógica concebida a partir de tais observações. A pesquisa teve início com entrevistas realizadas com alunos e professores e análise dos programas dos principais cursos oferecidos atualmente no país¹. Foi possível detectar com isso uma multiplicidade de conceitos (por parte dos professores) e expectativas (por parte dos alunos) em relação ao curso de violão popular, o que denota certa variedade de compreensões e significados para o termo “violão popular”.

A grosso modo, entende-se o curso de violão popular como uma alternativa aos cursos de violão clássico/erudito, porém há uma problemática intrínseca à própria definição do termo música popular, que será abordada a seguir, tornando este termo bastante vago, podendo assumir diversos perfis musicais, que alteram diretamente a constituição do currículo específico da disciplina de instrumento e do curso de bacharelado como um todo.

¹ Têm sido considerados até o momento os seguintes cursos: Bacharelado em Música Popular oferecido pela UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas), FAP/UNESPAR (Faculdade de Artes do Paraná / Universidade Estadual do Paraná), UFBA (Universidade Federal da Bahia), UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais) e o Bacharelado em Música oferecido pela UNILA (Universidade Federal da Integração Latino-americana) e UFJF (Universidade Federal de Juiz de Fora).

Compreendendo que essa multiplicidade implica sempre em escolhas, relações conflituosas e conotações de valor, nos propusemos a analisar separadamente os três elementos que compõe o termo *Violão Popular Brasileiro*.

2. Breve histórico: O violão no Brasil – o nome e sua proximidade com a cultura popular

As particularidades que unem o violão e o Brasil são inúmeras, cultural e historicamente, a começar pelo nome atribuído ao instrumento, ao qual Taborda (2004, p.11), aponta a curiosidade a respeito da palavra violão:

(...) mero aumentativo de viola, vocábulo empregado para esse instrumento única e exclusivamente nos países de língua portuguesa. Em todas as outras principais línguas, a denominação do instrumento é derivada do árabe qitara, por sua vez tomado do grego kithara: em francês, guitare; em alemão, gitarre; em inglês, guitar; em italiano, chitarra e em espanhol, guitarra. (TABORDA, 2004, p.11)

“A historiografia é convergente em relação ao momento em que ela (viola) aporta em terras brasileiras, século XVI, com colonizadores portugueses e com os jesuítas”, afirma Alves Dias (2010, p. 12) em relação à viola portuguesa, nome aportuguesado para a vihuela (Antunes, 2002, p.13), que foi introduzida no Brasil no século XVI. Aqui “a viola abrasileirou-se, tornando-se um instrumento com nome composto: viola caipira” (Alves Dias, 2010, p. 1). Porém, de acordo com Antunes (2002, p.14), a vihuela teve uma diminuição significativa no uso no século XVII cedendo espaço à guitarra espanhola de cinco ordens, que, por sua vez, passou por inúmeras alterações para culminar, no fim do século XIX, na guitarra clássica, o violão moderno, do luthier espanhol Antonio Torres. (Dudeque, 1994, p. 77).

Taborda (2004, p.42) ainda aponta uma divisão no papel social destinado ao violão e à viola, estabelecido ao longo do século XVIII:

A partir da metade do século XVIII, quando a novidade do violão estava perfeitamente assimilada pela sociedade carioca, a viola assume identidade regional, interiorana. Ao violão, coube o papel de veículo acompanhador das manifestações musicais urbanas, exercício alavancado pela verdadeira explosão de conjuntos musicais - os grupos de choro que surgiram e se difundiram pelos diversos bairros cariocas desde meados do século. (TABORDA, 2004, p. 42-43)

É a partir deste caráter urbano que se desenvolve a identidade do violão no Brasil, principal acompanhador da voz em canções e proeminente solista à partir de meados do século XIX.

Cabe ressaltar que o nome *violão* tem sido amplamente usado no Brasil e não se trata de uma nomenclatura da língua portuguesa, mas uma nomenclatura regional, visto que

em Portugal, ainda hoje o termo mais aplicado ao instrumento é guitarra². No Brasil, o vocábulo *guitarra* se aplica mais comumente à guitarra elétrica e o vocábulo *viola* tanto à viola caipira quanto à viola de “orquestra”, o alto da família de cordas friccionadas.

Inicialmente utilizado no Brasil para acompanhar canções, o violão enraizou-se na cultura popular brasileira e assumiu três funções diferentes, até 1930, como aponta Taborda baseando-se no livro *O Choro: Reminiscências dos chorões antigos* de Alexandre Gonçalves Pinto:

Acompanhador solista: o violão harmonizou modinhas e lundus que garantiram a viabilidade das primeiras gravações fonográficas;

Acompanhador no âmbito dos conjuntos de choro: o instrumento assumiu, ao lado do cavaquinho, o suporte harmônico para a realização dos gêneros instrumentais;

O violão popular, solista de obras escritas diretamente para ele ou transcritas de outros instrumentos. (TABORDA, 2011, p. 117)

As três funções descritas acima configuram não somente diferentes abordagens ou *modi operandi*, mas também um conjunto de características como diferentes repertórios, alcance social e locais de ação, que colocam o violão como um dos principais instrumentos musicais dentro da cultura popular urbana brasileira no século XX.

A partir desta classificação funcional podemos observar o desenvolvimento das práticas do instrumento dentro da música popular urbana no desenrolar do século XX. A função de *acompanhador solista* consolidou-se como importante pilar para o desenvolvimento de gêneros populares, desde as modinhas do século XVIII. Desde o final do século XIX, e ao longo do século XX, no entanto, diversos gêneros desenvolveram-se ao redor da formação de violão e voz. Podemos destacar algumas manifestações de destaque como: o violão seresteiro, importante na consolidação do choro como gênero, acompanhando as canções nas serestas; o violão tocado no recôncavo como elemento fundamental do samba baiano e da chula; a batida característica da bossa-nova; o violão como suporte para a canção de protesto nos festivais da década de 1960. No período que segue os festivais, dentro do contexto da MPB, muitos compositores apresentaram suas canções, ao vivo e em disco, apenas acompanhados do violão. A grande recorrência desta característica funcional coloca o violão no papel de principal acompanhador de canções dentro da cultura popular brasileira.

A função de *acompanhador no âmbito dos conjunto de choro* pode ser observada desde antes dos lendários saraus nas casas das tias baianas³ no Rio de Janeiro, onde o choro era reconhecido como gênero apreciável por toda a sociedade carioca, ainda em

² Inclusive em cursos universitários, como por exemplo na Universidade de Lisboa (<http://www.esml.ipl.pt>) onde há o curso de Cordas Dedilhadas para Guitarra e Harpa.

³ Destaca-se o caso da casa da Tia Ciata, exposto por SANDRONI, 2001.

contraste, naquele momento com o samba e as práticas religiosas afro-brasileiras. Segundo Pessoa (2012, p. 99), “se, em determinado momento, o choro era praticado em festas e rodas informais e amadoras, a ação pioneira de Figner⁴ levou o universo musical e social do choro para uma nova realidade, o formato fonográfico”. A chegada do choro, e sua forma típica de acompanhamento, aos discos e posteriormente à rádio consagrou o violão, ao lado do cavaquinho e do pandeiro no regional, como figura padrão no acompanhamento da canção brasileira durante décadas, tendo inclusive sido adaptado ao acompanhamento do samba nas décadas de 1920 e 1930. Durante o período mais prolífico da rádio nacional, o regional era utilizado como sessão rítmica de acompanhamento junto à orquestra em arranjos para acompanhar cantores.

Já o violão *solista* obteve grande desenvolvimento no século XX, podendo ser considerada a função que tem alçado, desde Baden Powell, o violão brasileiro a uma posição de destaque internacional. Historicamente, o grande sucesso de nomes como Dilermando Reis e Baden Powell, criaram o ambiente propício para o surgimento de uma geração, anos depois, de violonistas que atuam, ainda hoje, como importantes solistas internacionais, como Raphael Rabello, Paulo Bellinati, Guinga, Ulisses Rocha, Marco Pereira, Yamandú Costa, Marcus Tardelli. Estes são nomes reconhecidos internacionalmente, contudo, é possível observar uma grande produção nacional interna associada ao instrumento solo. Há, na produção do violão solista duas tendências concomitantes: a singularidade na constituição do estilo individual de cada artista e a presença constante de gêneros da música popular brasileira como o samba, o choro, a bossa-nova, o baião, o frevo, etc... Ainda dentro desta função podemos destacar a produção de solistas e cameristas (em especial os duos de violão) no âmbito da música de concerto, que vem desenvolvendo um trabalho importante de adaptação, arranjo e transcrição de obra que incluem os gêneros populares.

Dentro do largo espectro da MPB, ainda pode-se acrescentar um outra função, surgida posteriormente ao movimento da bossa-nova, que é a função de *violonista improvisador*, em uma adaptação das técnicas de harmonização e improvisação desenvolvidas dentro do âmbito do jazz e inicialmente associadas à guitarra elétrica. Nomes como Hélio Delmiro, Heraldo do Monte, Lula Galvão, Romero Lubambo, Nelson Faria e mais recentemente Chico Pinheiro, são exemplos de músicos que tem como centro de sua produção artística a abordagem jazzística. Pode-se dizer, que a formalização do ensino através, principalmente, da Berklee College a partir da década de 1950 e a parca produção didática brasileira acerca da música popular foram as condições principais para o surgimento desta nova função dentro do violão brasileiro. O violão improvisador é um dos instrumentos que se destaca dentro do controverso termo internacional *Brazilian Jazz*.

⁴ Fred Figner, imigrante tcheco fundador da Casa Edison, principal produtora de discos de música brasileira no início do século XX.

Piedade (2005, p.1) associa o termo à tradução de “música instrumental”, e como observa Cirino (2005, p. 83), “o *brazilian jazz* também não se trata do jazz propriamente dito, mas uma outra música, embora em seus aspectos mais marcantes encontramos tanto elementos do jazz quanto das músicas brasileiras locais”, das quais pode-se destacar especialmente o samba-jazz produzido no Brasil desde a década de 1960.

3. Música popular: um campo de embate de forças

A criação de cursos rotulados de “bacharelado em Música Popular”, implica, diretamente, na existência, em contraposição, de uma música *não popular*. Portanto, pode-se entender, à primeira vista, a que se referem estes cursos de música popular através de uma descrição negativa, ou seja, a partir do que eles não são. Contrapõe-se, então, a música de concerto de origem europeia, também chamada música clássica ou erudita, - e todo seu processo de sistematização e ensino que já acumula séculos - à toda espécie de música realizada fora desta tradição. Este contraste deflagra um amontoado de expressões culturais distintas e que, se colocadas todas em pauta dentro dos bacharelados, tornariam o ensino extenso, superficial e inviável. Ao restringir esse recorte à música não-concertante existente no Brasil, destacam-se duas vertentes: 1) a música folclórica, isto é, a música pertencente às culturas pré-industriais, normalmente associadas à vida fora dos centros urbanos, muitas vezes relacionadas a ritos ou rituais religiosos, festas sazonais ou canções de trabalho; 2) a música urbana, que ao longo do século XX esteve associada à indústria fonográfica e aos meios de comunicação de massa.

Em seu artigo sobre música popular no Dicionário Grove, Richard Middleton apresenta o verbete com cautela⁵:

Um termo usado amplamente no discurso cotidiano, geralmente para se referir a tipos de música que são considerados de menor valor e complexidade do que a música de arte, e por ser de fácil acesso a um grande número de ouvintes musicalmente sem instrução, em vez de a uma elite. É, no entanto, um dos termos mais difíceis de definir com precisão. Em parte porque o seu significado (e o de palavras equivalentes em outras línguas) deslocou-se historicamente e, muitas vezes varia em diferentes culturas; em parte por causa de seus limites nebulosos, com peças individuais ou gêneros que se deslocam para dentro ou fora da categoria, ou por estar localizado dentro ou fora dela por diferentes observadores; e em parte porque os amplos usos históricos da palavra "popular" a conferiram uma riqueza semântica que resiste a redução. (GROVE, 2001)

⁵ Tradução nossa. Original em inglês:

A term used widely in everyday discourse, generally to refer to types of music that are considered to be of lower value and complexity than art music, and to be readily accessible to large numbers of musically uneducated listeners rather than to an élite. It is, however, one of the most difficult terms to define precisely. This is partly because its meaning (and that of equivalent words in other languages) has shifted historically and often varies in different cultures; partly because its boundaries are hazy, with individual pieces or genres moving into or out of the category, or being located either inside or outside it by different observers; and partly because the broader historical usages of the word 'popular' have given it a semantic richness that resists reduction.

Middleton (1990, p. 4) ainda apresenta as quatro definições propostas por Birrer (1985, p. 104) como sendo⁶:

1. Definições Normativas: Música popular é um tipo inferior
2. Definições Negativas: Música popular que não é outro tipo de música (geralmente música “folclórica” ou música de “arte” – folk music and art music)
3. Definições Sociológicas: Música popular é associada com (produção para ou por) um grupo social em particular
4. Definições Tecnológicas-Econômicas: Música popular é disseminada por mídias de massa e/ou no mercado de massa.

O autor afirma que, apesar de interessantes para a delimitação do termo, nenhuma destas definições se mostra plenamente satisfatória. É possível combater cada uma delas a partir de um olhar atento para a música popular. A primeira se baseia em critérios arbitrários. A segunda, apesar de proveitosa em alguns casos, apresenta problemas ao analisar a música popular que se encontra próxima às fronteiras do erudito e do folclore, pois em muitos casos tende a utilizar critérios arbitrários como simples/complexo, fácil/difícil, acessível/inacessível⁷. A terceira definição é falha porque é impossível restringir uma prática cultural a um contexto ou grupo social particular por conta da mobilidade social, da ascensão de classes, da difusão indeterminada das mídias sociais e da indústria cultural de massa e sua ampla atuação no mercado. Na quarta pode-se apontar dois pontos falhos: a) as mídias de massa afetaram todas as formas de música, não somente a popular; b) as formas de música popular podem existir, e de fato existem, em contextos de transmissão alheios às mídias de massa.

A partir dos apontamentos e questionamentos compilados por Middleton (1990) pode-se entender que qualquer definição rígida do conceito de música popular pode ser uma falha em reconhecer determinada estrutura de pressupostos, de maneira que o autor conclui que a música popular só pode ser adequadamente entendida dentro do contexto completo do campo musical, dentro do qual ela se apresenta como uma tendência ativa, ou seja, num entrelaçado de relações que nunca estão paradas ou estagnadas, mas encontra-se sempre em movimento. Portanto, pode-se definir a música popular como o próprio campo

⁶ Tradução nossa. Original em inglês:

1 *Normative definitions*. Popular music is an inferior type.

2 *Negative definitions*. Popular music is music that is not something else (usually ‘folk’ or ‘art’ music).

3 *Sociological definitions*. Popular music is associated with (produced for or by) a particular social group.

4 *Technologico-economic definitions*. Popular music is disseminated by mass media an/or in a mass market.

⁷ O autor exemplifica: a música erudita é normalmente reconhecida por sua natureza complexa e a música popular tende a ser definida como simples, acessível ou fácil. Porém, muitas peças consideradas eruditas (cita Haendel, canções de Schubert e muitas árias de Verdi) tem características de simplicidade. Em contrapartida, ele afirma que não é possível considerar gravações dos Sex Pistols acessíveis, o trabalho de Frank Zappa como simples ou o canto de Billie Holiday como fácil.

de embate de forças no qual encontram-se inúmeros gêneros e estilos, com relações dinâmicas entre si e com as outras manifestações musicais.

O ensino da música popular na universidade brasileira teve início em 1989 com o bacharelado em música popular da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Tendo como modelo inevitável o ensino do jazz e a Berklee College of Music (primeiro curso superior em música popular) o curso de música popular da UNICAMP surgiu como um curso amplo e atento às tecnologias vigentes, como mostram os objetivos do projeto de criação do curso, produzido em 1986⁸. O projeto apresentava como objetivos básicos: 1) a formação profissional de músicos que pudessem atuar como instrumentistas, arranjadores, produtores e compositores dentro do mercado de música popular; 2) desenvolvimento do interesse pela pesquisa e reflexão sobre a música popular; 3) atualizar o ensino de música na universidade, a fim de somar informações e experiências aos cursos de música erudita, em especial no que tange à aplicação e uso da tecnologia.

Em 2006, José Roberto Zan, então do diretor do Instituto de Artes da UNICAMP, escreveu em artigo no jornal da universidade se referindo à importância e ao papel desmistificador que cabe ao bacharelado em música popular:

Há quem cante: samba não se aprende no colégio. É porque recebeu o recado do 'morro'. Quem disse isso sabia: não queria trocar suas pulsações pelas regras acadêmicas. Porém, sabia que todo músico passa por um aprendizado. Pode ser que ninguém forme músicos populares, mas dá-lhes vazão. A ideia de que o músico popular nasce de um encanto, de uma heróica e intensa inspiração, de que ele não necessita de nenhuma técnica musical mais sistemática, ou que essa técnica resulta diretamente daquela inspiração, não passa de um modo de escamotear a realidade e a história da produção musical. Contribui para reproduzir o 'mito' da 'simplicidade' do músico popular. Isto é, colocá-lo em sua devida 'inferioridade'. (ZAN, *Jornal da Unicamp*, 2 de outubro de 2006)

Bollos (2008) frisa a inexistência de um programa de curso fixado de forma unânime para os cursos de música popular:

[...] com raríssimas exceções, não há, até agora, um programa de curso que lhe sirva de base, um sistema que englobe uma escolha de repertório, ou pelo menos que tenha alguns métodos que possam ser considerados obrigatórios, uma vez que a confecção de material pedagógico, em franca produção, ainda sendo elaborada, dado o período relativamente curto que a música popular faz parte dos programas de ensino em geral. Não se pode negar que as raízes da música popular e seu desenvolvimento são relativamente novos, uma vez que os primórdios da música popular datam do final do século XIX e a implantação do primeiro curso acadêmico de música popular no Brasil se deu em 1989, na UNICAMP. (Bollos, 2008, p.2)

Tendo em vista as definições do termo apresentadas acima tal fixação pode assumir uma característica folclorista em relação à música popular, ignorando sua dinamicidade, e

⁸ *Projeto de criação do curso de música popular do Departamento de Música do Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas*. Disponível para consulta na Secretaria de Graduação do Departamento. Escrito pelo grupo de docentes Ricardo Goldemberg, Paulo Pugliesi, Rafael dos Santos, Valter Krausche, Eduardo Andrade e o então aluno Claudiney Carrasco.

de outro lado, pode tornar o curso apenas uma ferramenta de formação de profissionais especializados para o mercado.

A música popular na universidade está voltada ao estudo da música popular urbana do século XX, que tem sua origem nas festas populares folclóricas, mas que se diferencia dela em diversos aspectos, entre eles, a presença marcante da figura do autor, a fixação do intérprete, a cristalização de uma forma fechada através de arranjo (mesmo que informal e não escrito) e de sua forte associação com a indústria fonográfica a partir do início das gravações comerciais e das transmissões radiofônicas.

4. Questões sobre a brasilidade

A imensa amplitude do significado e a multiplicidade de significantes para o termo música popular ou para o termo violão popular tornam a discussão sobre a brasilidade ainda mais complexa. A expressão “violão popular brasileiro” carece, invariavelmente, de dois complementos que explicitem com qual caráter popular está relacionada a música e o violão e o que pode, neste contexto, ser considerado como próprio da cultura brasileira. Este detalhamento se faz necessário em primeiro lugar por conta da complexidade do termo *popular* e da música popular como apresentada no subitem anterior, e em segundo lugar devido à amplitude, também complexa e controversa, de significados e interpretações possíveis ao que pode ser entendido dentro do termo *música brasileira*.

Ao iniciar um detalhamento sobre o caráter nacional popular associado ao violão, algumas observações emergem como vetores úteis para a pesquisa. É preciso considerar em primeiro plano que diferentes sujeitos do campo da cultura tem utilizado a brasilidade como característica inerente ao violão popular. Músicos, jornalistas e pesquisadores tem utilizado o termo “música brasileira” de maneira ostensiva e discriminada, todavia os significados exatos de tais usos ainda permanecem velados e necessitam esclarecimentos.

Um dos vetores principais que parece surgir da observação de tais usos é a polaridade entre o entendimento da existência de uma cultura popular brasileira hegemônica - ou unificada - e uma outra multifacetada. A esse respeito cabe aqui observar que houve, no início século XX, um esforço folclorista unificador no seio do modernismo, especialmente divulgado por Mário de Andrade. Segundo Napolitano (2000, p.169), nesse período:

Para Mário de Andrade, a preocupação em encontrar uma identidade musical e nacional para o Brasil vai remeter à fixação dos traços da música popular desde finais do século XVIII, quando já podiam ser notadas “certas formas e constâncias brasileiras” no lundu, na modinha, na sincopação. Mais tarde, ao longo do século XIX, verificou-se a fixação das danças dramáticas, como os reisados, as cheganças, congos e outras manifestações folclóricas. Finalmente, em relação às primeiras décadas do século XX, Mário de Andrade afirmava que “a música popular brasileira é a mais completa, mais totalmente nacional, mais forte criação de nossa raça até agora.(...) A arte nacional estava então feita na “inconsciência do povo”, sendo a arte popular a alma desta nacionalidade. Daí a necessidade das pesquisas folclóricas propostas [por Mário de Andrade], como um meio para

entrar em contato com as bases da cultura popular. Esse procedimento indicava a necessidade de partir do primitivo (folclore), seguir uma linha evolutiva, acompanhando as vicissitudes do elemento “civilizado” (as técnicas adquiridas), mantendo porém um núcleo central que demarcava uma “alma nacional. (Napolitano, 2000, p. 169)

Posteriormente, nas décadas de 1940 a 1960, “os trabalhos escritos e a vigorosa atuação pública (na imprensa e no rádio) de Almirante, Lúcio Rangel e Ary Vasconcelos”, segundo Napolitano (2000, p. 178), ao interferirem diretamente nos meios de comunicação de massa, pode-se considerar “que a principal vitória desse grupo foi o reconhecimento do samba como manifestação nacional e autêntica, consagrado através dos meios de comunicação” (idem). Não foi apenas o esforço destes “folcloristas da cidade” que erigiram o samba como ícone representativo da cultura brasileira, mas um contexto político-social favorável entre outras coisas. Toda a discussão levantada por Napolitano (2000) confirma a tendência do entendimento do samba como gênero representante da música popular brasileira. Nas décadas seguintes outros gêneros, como a bossa-nova e a MPB de uma forma mais ampla, conquistaram nacional e internacionalmente o status de representação da cultura brasileira.

No outro polo, da interpretação multicultural, questões relacionadas à origem geográfica e ao grupo ou classe social específica pautam discussões como: a possibilidade de determinar gêneros genuinamente brasileiros ou como diferenciar o que é nacional do que é estrangeiro. Um violonista brasileiro tocando um tema de jazz ao violão, poderia ser considerado dentro do “violão popular brasileiro”⁹? E outro violonista brasileiro fazendo um arranjo livre de uma peça de Villa Lobos¹⁰? E um violonista nascido na Tunísia e radicado em Paris executando um arranjo próprio para um choro, uma bossa-nova ou um afro-samba¹¹?

Responder a essas questões de forma mais completa foge ao escopo deste artigo, mas presumir sua extensão demonstra que o conceito de brasilidade pode ser considerado como um fator indeterminado dentro da tentativa de definição do que pode ser entendido como violão popular brasileiro.

5. O violão popular na prática pedagógica

⁹ Baden Powell tocando “All the Things you are”, “Stella by Starlight” e “My Funny Valentine” em “Apresentando Baden Powell e Seu Violão” (Universal Music - 1959) ou “Round about Midnight” em “Tristeza on Guitar” (Saba/MPS – 1967).

¹⁰ Marcus Tardelli tocando “Ciranda n.º 2” de Villa Lobos:

<http://www12.senado.gov.br/jornal/edicoes/2009/03/16/conversa-de-musico-apresenta-marcus-tardelli>

¹¹ Roland Dyens gravando choros de Pixinguinha no álbum “Naquele Tempo” (GSP - 2009), Felicidade de Tom Jobim e Berimbau de Baden Powell no DVD “Anyway” (GHA - 2008).

A inserção do violão na universidade implica, mesmo que tacitamente, na tomada de posições dentro deste vasto espectro em que pode ser compreendido o violão popular brasileiro.

Análises iniciais das propostas dos diferentes cursos de Bacharelado em Música Popular que disponibilizam a opção Violão mostram que certos cursos dão maior vazão à atuação solista do instrumentista. Nestes casos o trabalho da técnica, sonoridade, performance e excelência instrumental tem maior foco na formação, aproximando o curso do modelo já estabelecido em conservatórios e cursos superiores de música erudita. Outros cursos se estabeleceram com maior proximidade à função acompanhadora do violão dentro do choro e do samba, valorizando assim o conhecimento do repertório, das possibilidades de harmonização, levadas rítmicas e da capacidade de reconhecimento aural das progressões e gêneros. Ainda há cursos que se aproximaram mais da linguagem jazzística aplicada ao violão. Nestes o estudo da improvisação, o conhecimento da harmonia e do repertório (outro em relação ao choro, neste caso mais focado na bossa-nova, MPB e no jazz) são a base curricular.

Pode-se ainda inferir que os cursos variam de acordo com a compreensão estabelecida em torno da música popular. Numa escala fictícia com variações partindo da música folclórica até a música comercial de entretenimento, seria possível posicionar diferentes cursos e planos pedagógicos.

Dado este panorama sobre algumas possíveis concepções em torno do termo violão popular brasileiro, fica a conclusão de que nenhum curso, especialmente de bacharelado, conseguirá, em tempo médio de quatro anos, abranger de forma aprofundada todas as variações existentes e àquelas que ainda poderiam vir a consolidar-se, seja por meio do trabalho de artistas, professores ou estudantes. Ficam em aberto inúmeras posturas e atitudes pedagógicas plausíveis, sem, no entanto, deixar de lado a constatação de que haverá, sempre, uma escolha prévia acerca de qual violão popular estará em foco.

Referências Bibliográficas:

ALVES DIAS, Sandro Saulo. *O processo de escolarização da viola caipira: novos violeiros (in)ventano moda e identidades*. Tese (Doutorado em Educação). USP, São Paulo, 2010.

ANTUNES, Gilson Uehara. *Américo Jacomino “Canhoto” e o desenvolvimento da arte solística do violão em São Paulo*. 164p. Dissertação (Mestrado em Música). USP, São Paulo. 2002

BOLLOS, Liliana Harb. *Considerações sobre a música popular no ensino superior*. Anais do XVII Encontro Nacional da ABEM. São Paulo: 2008.

CIRINO, Giovanni. *Narrativas Musicais: Performance e experiência na música popular instrumental brasileira*. Dissertação de mestrado – São Paulo: USP, 2005.

DUDEQUE, Norton Eloy. *História do Violão*. Curitiba, Ed. da UFPR, 1994. ALLAN 2010

GROVE, Dictionary. *Popular Music*.

<http://oxfordindex.oup.com/view/10.1093/gmo/9781561592630.article.43179> (acesso em Agosto de 2015).

MIDDLETON, R. 1990. *Studying popular music*. Philadelphia: Open University Press.

NAPOLITANO, Marcos and WASSERMAN, Maria Clara. *Desde que o samba é samba: a questão das origens no debate historiográfico sobre a música popular brasileira*. Rev. bras. Hist. [online]. 2000, vol.20, n.39, pp. 167-189.

PESSOA, Felipe Ferreira de Paula. *Cuidado violão: as transformações no acompanhamento dos violões nos conjuntos de choro*. Dissertação (Mestrado em Música). UNB, Brasília, 2012.

PIEIDADE, Acácio. *Jazz, Música Brasileira e Fricção de musicalidades*. Revista Opus, 11, 2005, pp. 197-207.

SANDRONI, Carlos. *Feitiço Descente: Transformações do samba no Rio de Janeiro (1917-1933)*. 1a Edição. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2001.

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

_____. *Violão e Identidade Nacional: Rio de Janeiro 1830/1930*. Tese (Doutorado em História Social), UFRJ, 2004.

ZAN, José Roberto. *Curso de Música Popular, um ousadia*. Jornal da Unicamp, 2 de outubro de 2006.

O processo de revisão da peça *Aberturinhazinha*, para violão solo, de Marcelo Rauta

Renan Colombo Simões (UFRGS) – renansimoes@hotmail.com

Resumo: Neste trabalho, apresentamos o processo de revisão de *Aberturinhazinha*, primeiro movimento da *Suíte Chaves* (2005), para violão solo, de Marcelo Rauta (1981). Este processo ocorreu por conta do registro fonográfico e de apresentações públicas da obra, dado que a obra apresentava diversas passagens não idiomáticas para o violão, e foi realizada sob os auspícios do compositor.

Palavras-chave: Revisão de obra. Violão solo. Marcelo Rauta. *Suíte Chaves*.

The review process of the piece *Aberturinhazinha*, for solo guitar, by Marcelo Rauta

Abstract: We present the review process of *Aberturinhazinha*, first movement from *Suíte Chaves* (2005), for solo guitar, by Marcelo Rauta (1981). This process happened due to the phonograph recording and public performances of the work, because it had several non-idiomatic passages for the guitar, and was held under the composer's auspices.

Keywords: Work revision. Solo guitar. Marcelo Rauta. *Suíte Chaves*.

1. Introdução

Marcelo Rauta (1981) é Mestre e Bacharel em Música (Composição) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), onde foi orientado por João Guilherme Ripper, Marcos Vinicius Nogueira e Paulo Peloso. Atualmente, leciona Harmonia, Contraponto e Análise Musical na Faculdade de Música do Espírito Santo (FAMES).

Tem atividade intensa como compositor e atualmente possui 45 obras publicadas e distribuídas pela editora Periferia Music (Barcelona/Espanha) e pela Academia Brasileira de Música (Rio de Janeiro/RJ). Possui obras premiadas em concursos, tais como: Concurso Nacional de Composição Prêmio SESIMINAS de Cultura (Orquestra de Câmara), com sua obra *Sinfonietta n° 2*; Concurso de Composição Niemeyer, com sua obra *Trio n° 3*; Concurso Quintanares de Quintana, com sua obra *Ah! Os Relógios*; Concurso Nacional de Composição Cláudio Santoro (Coro e Orquestra Sinfônica), com sua obra *Psalmus 67*, Prêmio de Composição Terezinha Dora, com sua obra *Sonata para Piano e Dois Percussionistas*; I Concurso Nacional de Composição para Orquestra Sinfônica do Panorama da Música Brasileira Atual, com sua obra *Sinfonietta n° 4*. Suas obras têm sido

interpretadas em importantes salas de concerto e igrejas no Brasil e exterior (Estados Unidos, Alemanha e Áustria).

Em 2011, lançou o CD *Rerigtiba – Obras de Marcelo Rauta*. Em 2012, foi homenageado em concurso promovido pela Associação de Violões do Rio de Janeiro (AV-Rio), na *X Seleção de Talentos da AV-Rio: Homenagem a Marcelo Rauta*. Em 2013, lançou seu livro *Reminiscências do Choros nº 10 de Heitor Villa-Lobos na Sinfonietta nº 4 de Marcelo Rauta: um estudo comparativo* (RAUTA, 2012: *passim*).

A obra *Suíte Chaves*, para violão solo, foi composta em 2005, originalmente com o título *Suíte Miniaturinhazinhas* (RAUTA, 2005), com digitação de Átila de Carvalho. Conceitualmente, a peça é inspirada na série de TV *Chaves*. Ao ser convidado para estrear e gravar a peça em 2011, o autor deste artigo propôs uma revisão da peça, a fim de uma maior acomodação técnica e fluência na execução de certas passagens, o que foi muito bem recebido pelo compositor, que não é violonista. Inicialmente, este processo de revisão deu-se de maneira informal, em 2011, por conta de seu registro fonográfico e de uma circulação de apresentações que incluíam a obra. Este processo foi formalizado em 2013, quando a peça recebeu também um novo título: *Suíte Chaves* (RAUTA, 2013). Vale ressaltar que muitas ideias fundamentais do processo de revisão foram sugeridas pelo violonista Fábio Zanon, em uma aula particular realizada no primeiro semestre de 2011. Apresentamos, a seguir, alguns procedimentos de revisão adotados em *Aberturinhazinha*, primeiro movimento desta obra.

2. Aberturinhazinha: processo de revisão

Quando apresentei esta peça para o violonista Fábio Zanon, em aula particular, ele me atentou para duas questões básicas: 1) certas intenções musicais, apresentadas através de gestos pianísticos, não soavam satisfatórias ao violão por conta da perda do fluxo discursivo, ocasionado por uma escrita não idiomática para o instrumento; 2) a utilização mais ampla de ligados técnicos poderia potencializar ainda mais o fluxo desejado. Fundamentado por estas ideias, propusemos algumas alterações no texto musical, que foram bem recebidas pelo compositor. Quanto aos exemplos, os referentes à primeira versão da obra serão apresentados sob o título *Suíte Miniaturinhazinhas*, e os referentes à segunda versão, revisada, sob o título *Suíte Chaves*.

No compasso 2 de *Aberturinhazinha*, propusemos a escrita em semicolcheias das duas notas Ré da voz inferior, por conta da preferência mecânica de liga-las, respectivamente, ao Mib e ao Mi da voz superior, sem que isso deturpe o sentido da escrita original. Vale ressaltar que Rauta não mudou de ideia com relação ao que formulou como linha melódica e linha de baixos, ainda que, de certa forma, esta substituição suprima a linha contínua de baixos como tal.

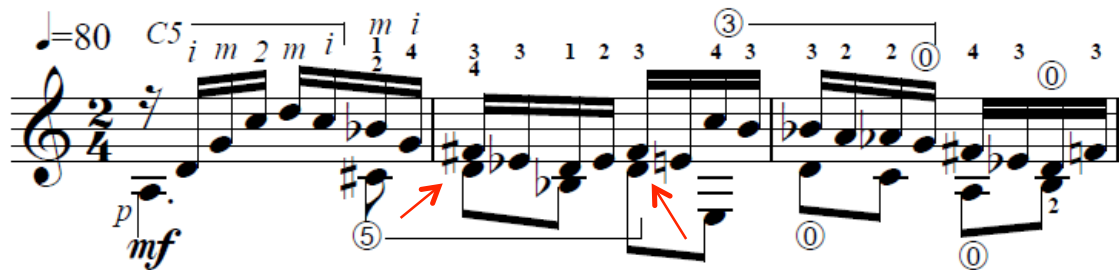


Figura 1: *Aberturinhazinha* (Suíte Miniaturinhazinhas), c. 1-3.

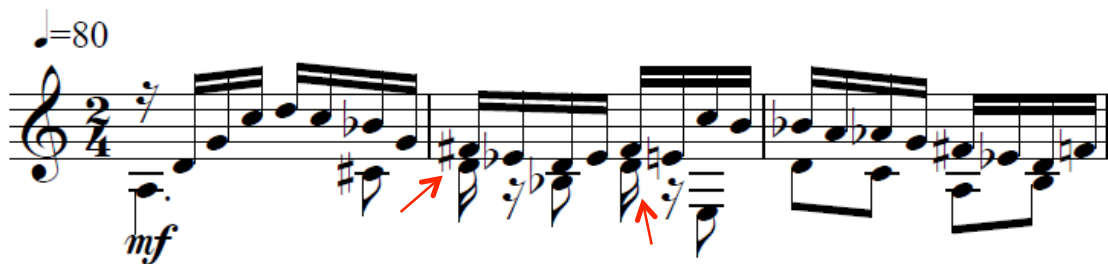


Figura 2: *Aberturinhazinha* (Suíte Chaves), c. 1-3.

O mesmo procedimento foi realizado em uma passagem idêntica, no compasso 39, e em passagens similares nos compassos 6 (nas notas Lá) e 25 (nas notas Dó).

Musical score for *Aberturinhazinha (Suite Miniaturinhazinhas)*, measures 7-9. The score is in 2/4 time and features a treble clef. It begins with a piano (*p*) dynamic and a mezzo-forte (*mf*) dynamic. The melody is marked with fingering numbers (*i m 2 m i m i*) and includes a circled '0' symbol. Chords *C7* are indicated above the staff. Red arrows point to specific notes in the bass line.

Figura 3: *Aberturinhazinha (Suite Miniaturinhazinhas)*, c. 7-9.

Musical score for *Aberturinhazinha (Suite Chaves)*, measures 7-9. The score is in 2/4 time and features a treble clef. It begins with a mezzo-forte (*mf*) dynamic. Red arrows point to specific notes in the bass line.

Figura 4: *Aberturinhazinha (Suite Chaves)*, c. 7-9

Musical score for *Aberturinhazinha (Suite Miniaturinhazinhas)*, measures 24-25. The score is in 2/4 time and features a treble clef. It begins with a piano (*p*) dynamic. Chords *C10* are indicated above the staff. Red arrows point to specific notes in the bass line.

Figura 5: *Aberturinhazinha (Suite Miniaturinhazinhas)*, c. 24-25.

Musical score for *Aberturinhazinha (Suite Chaves)*, measures 24-25. The score is in 2/4 time and features a treble clef. It begins with a piano (*p*) dynamic. Red arrows point to specific notes in the bass line.

Figura 6: *Aberturinhazinha (Suite Chaves)*, c. 24-25.

Nas melodias em terças dos compassos 4-6, 10-12 e 21-23, propusemos a omissão de algumas notas, a fim de uma maior fluência técnica e clareza sonora destes trechos. A omissão das notas foi realizada sempre nos saltos de terça menor ascendente (simples ou composto) ou sexta maior descendente. Em nossa interpretação da peça, potencializamos ainda mais a fluência deste trecho com a utilização de ligados técnicos e *glissandi*.

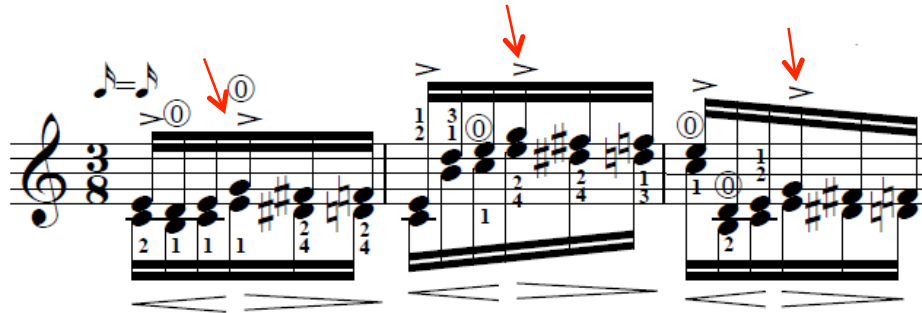


Figura 7: Aberturinhazinha (Suíte Miniaturinhazinhas), c. 4-6.

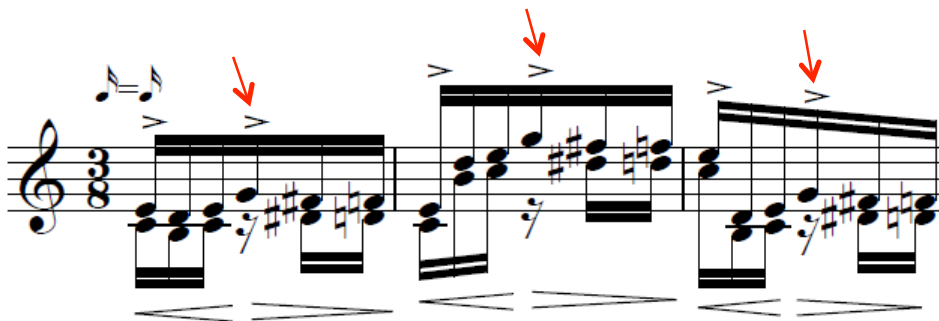


Figura 8: Aberturinhazinha (Suíte Chaves), c. 4-6.

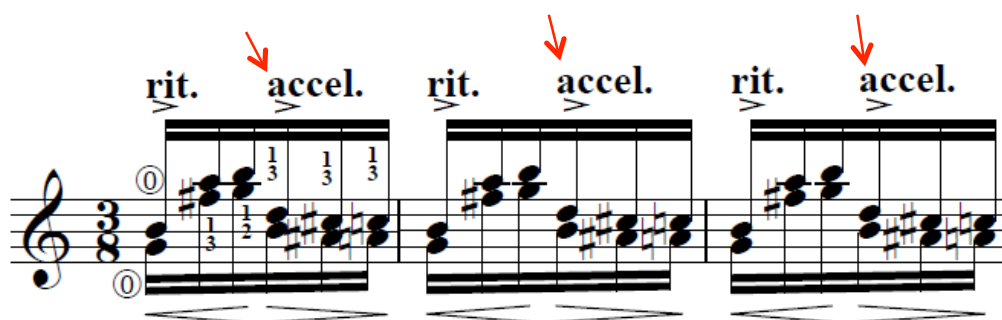


Figura 9: Aberturinhazinha (Suíte Miniaturinhazinhas), c. 10-12.

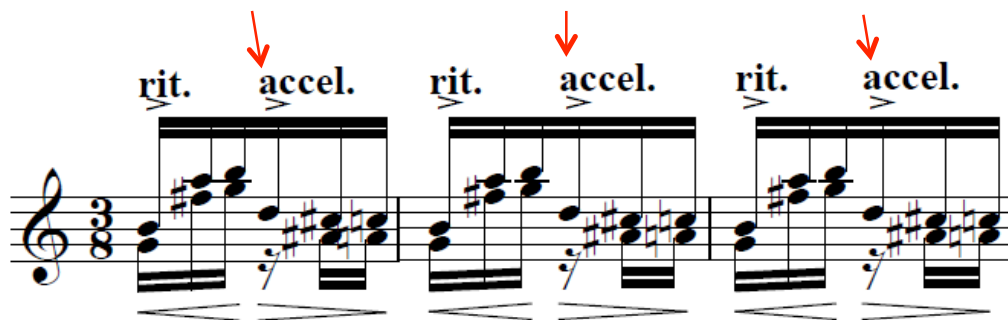


Figura 10: Aberturinhazinha (Suite Chaves), c. 10-12.

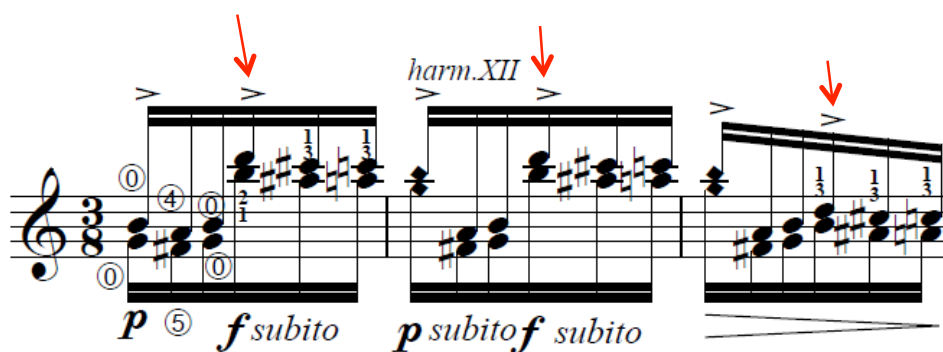


Figura 11: Aberturinhazinha (Suite Miniaturinhazinhas), c. 21-23.

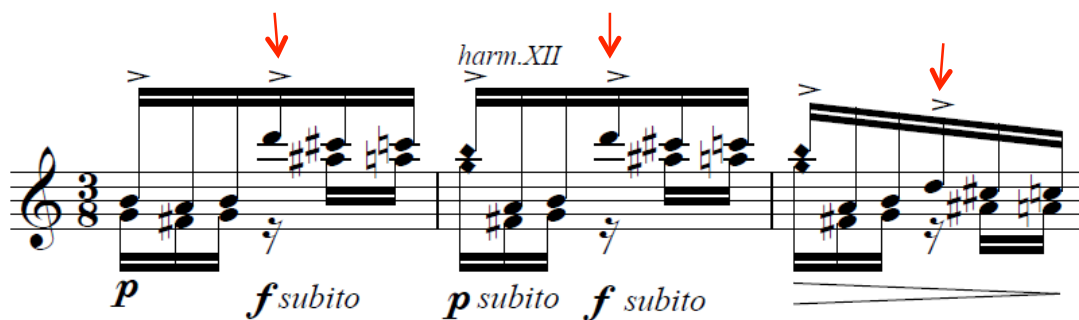


Figura 12: Aberturinhazinha (Suite Chaves), c. 21-23.

Nos compassos 33, 34 e 36, realizamos também a omissão de uma nota nos saltos de oitava aumentada descendente.

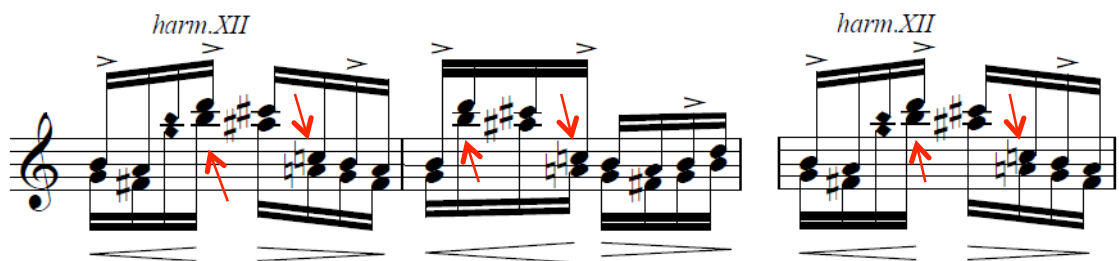


Figura 13: *Aberturinhazinha (Suíte Miniaturinhazinhas)*, c. 33-34 e 36.

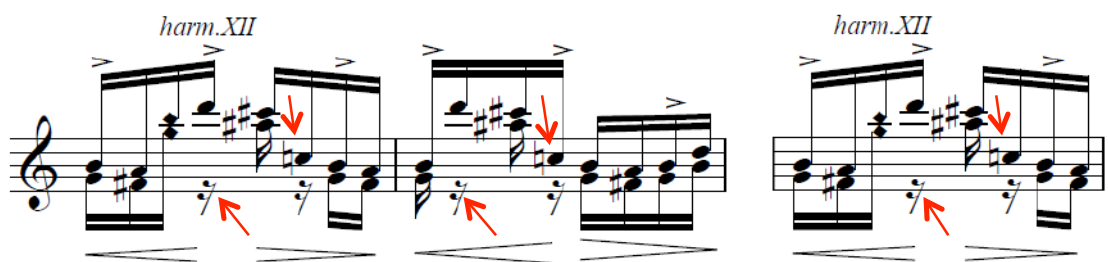


Figura 14: *Aberturinhazinha (Suíte Chaves)*, c. 33-34 e 36.

As alterações mais significativas foram realizadas entre os compassos 27 e 37, nos quais realizamos um processo de paralelização de acordes, que gerou uma sonoridade consoante com as ideias do compositor, além de proporcionar uma maior folga técnica e clareza, enfim, um fluxo musical mais efetivo. Assim, nos compassos 27, 32 e 35, a progressão Mi-Sib-Ré/ Fá-Dó-Mi/ Mib-Si-Ré/ Ré-Láb-Dó foi paralelizada para Mi-Sib-Ré/ Fá#-Dó-Mi/ Mi-Sib-Ré/ Ré-Láb-Dó, ou seja, priorizamos a voz aguda da primeira versão, decisão que também norteará as alterações dos exemplos subsequentes, e mantivemos o primeiro e último acordes intactos; alteramos uma nota no segundo acorde e duas no terceiro. Vale ressaltar que o Lá do último acorde é natural no compasso 35 da primeira versão, um provável esquecimento por parte do compositor.

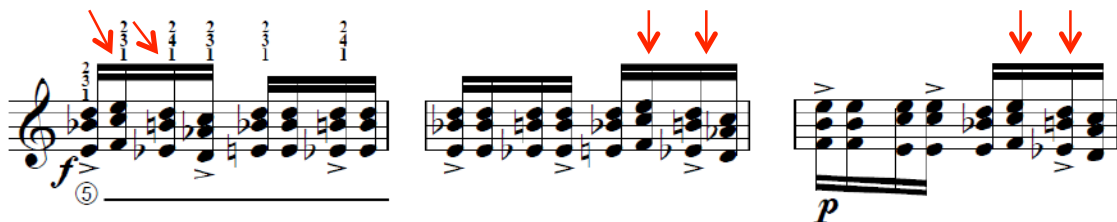


Figura 15: *Aberturinhazinha (Suíte Miniaturinhazinhas)*, c. 27, 32 & 35.

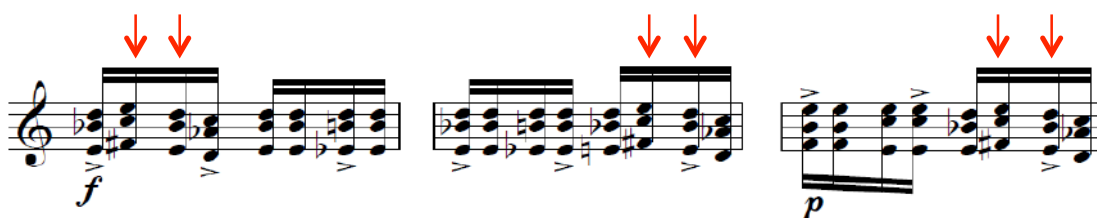


Figura 16: *Aberturinhazinha (Suíte Chaves)*, c. 27, 32 & 35.

No processo de paralelização de acordes do compasso 28, realizamos a alteração de apenas duas notas: a linha intermediária Sol-Lá foi substituída por Solb-Láb.

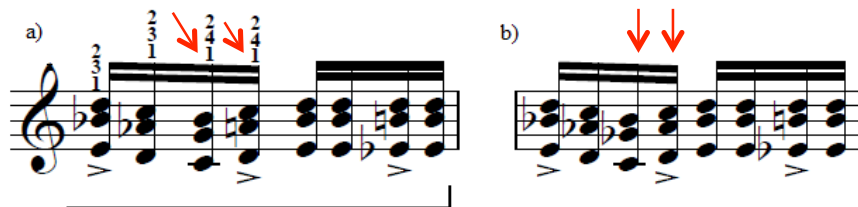


Figura 17: a) *Aberturinhazinha (Suíte Miniaturinhazinhas)*, c. 28; b) *Aberturinhazinha (Suíte Chaves)*, c. 28.

No compasso 29, foi necessária a alteração de quatro notas para tornar a progressão paralela: Fá-Si-Mi/ Sol-Dó-Fá/ Fá-Dó-Mi/ Mi-Si-Ré foi substituída pela progressão Fá-Si-Mi/ Solb-Dó-Fá/ Fá-Si-Mi/ Mib-Lá-Ré.

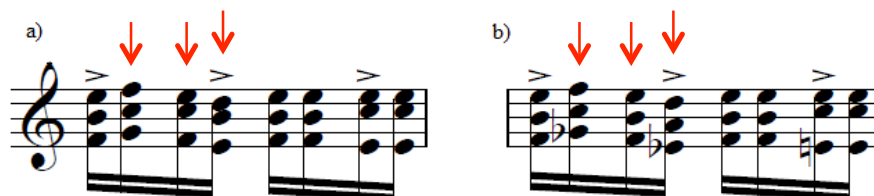


Figura 18: a) *Aberturinhazinha (Suíte Miniaturinhazinhas)*, c. 29; b) *Aberturinhazinha (Suíte Chaves)*, c. 29.

Nos compassos 30 e 37, a progressão Fá-Si-Mi/ Lá-Ré-Sol/ Sol-Ré-Fá/ Fá-Dó-Mi foi alterada para Fá-Si-Mi/ Láb-Ré-Sol/ Solb-Dó-Fá/ Fá-Si-Mi.

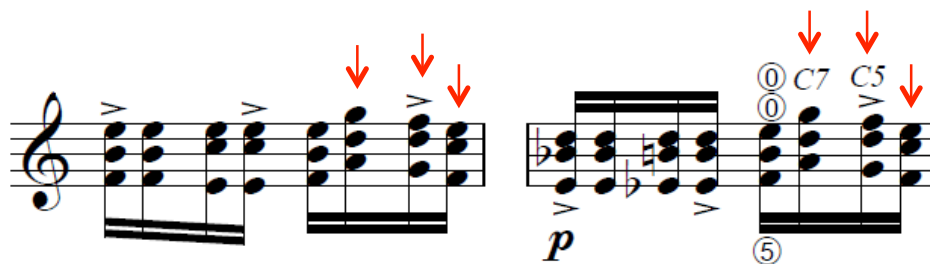


Figura 19: *Aberturinhazinha (Suíte Miniaturinhazinhas)*, c. 30 & 37.



Figura 20: *Aberturinhazinha (Suíte Chaves)*, c. 30 & 37.

Por fim, optamos por incluir uma sexta nota no último acorde da peça, para possibilitar um final mais decidido, visto que, com seis notas, este acorde pode ser tocado livremente em *rasqueado* ou pelo polegar, sem a preocupação de esbarrar em uma nota que não esteja escrita.

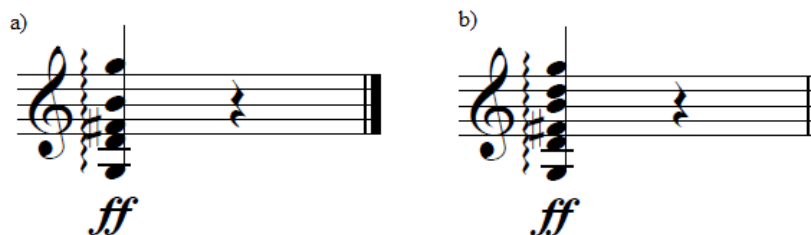


Figura 21: a) *Aberturinhazinha (Suíte Miniaturinhazinhas)*, c. 44; b) *Aberturinhazinha (Suíte Chaves)*, c. 44.

3. Conclusão

Neste artigo, detalhamos alguns procedimentos adotados na revisão de *Aberturinhazinha*, para violão solo, de Marcelo Rauta, primeiro movimento da obra *Suíte Chaves*, escrita em 2005 e revisada pelo autor deste artigo em 2011. O processo de revisão proporcionou que a obra fosse interpretada com um maior resultado sonoro, consoante com ideias do compositor, além de uma maior folga técnica e uma manutenção mais efetiva do fluxo discursivo. *Suíte Chaves* é uma das várias obras de Marcelo Rauta revisadas pelo autor até o momento, dentre as quais também se incluem uma *Fantasia* para violão e cordas, uma série de *Estudos* em andamento (11 até o momento), *Prelúdio e Fuguetta n° 2* e a *Sonatina n° 2* para dois violões. *Suíte Chaves* encontra-se registrada no CD *Rerigtiba – Obras de Marcelo Rauta*; a mesma gravação encontra-se também disponível na coletânea *Renan Simões interpreta compositores do Espírito Santo*.

Referências

RAUTA, Marcelo. *Reminiscências do Choros n° 10 de Heitor Villa-Lobos na Sinfonietta n° 4 de Marcelo Rauta: um estudo comparativo*. 1ª edição. Vitória (ES): Faculdade de Música do Espírito Santo (FAMES), 2012.

_____. *Suíte Chaves*. Violão solo. Edição eletrônica. Vila Velha (ES), 2013.

_____. *Suíte Miniaturinhazinhas*. Violão solo. Edição eletrônica. Rio de Janeiro, 2005.

Renan Simões interpreta compositores do Espírito Santo. Renan Simões. Faculdade de Música do Espírito Santo. Vitória (ES), 2014. (CD)

Rerigtiba – Obras de Marcelo Rauta. Marcelo Rauta. Independente. Anchieta (ES), 2011. (CD)

O tempo musical na obra *Tetragrammaton XIII*, de Roberto Victorio

Renato Mendes Rosa (Universidade Federal de Uberlândia)

O tempo musical na obra *Tetragrammaton XIII*, de Roberto Victorio

Resumo: Este artigo discute a abordagem do tempo musical na obra *Tetragrammaton XIII*, para violão solo, de Roberto Victorio. Com base nas conceituações sobre tempo musical no posicionamento estético do compositor, é apresentada uma análise da obra em questão. São levantados os aspectos estruturantes do tempo, uma vez que o tratamento desse parâmetro constitui, nessa peça, o elemento condutor do discurso musical. Por fim, são apresentadas algumas considerações acerca da relação entre tempo musical e a *performance*.

Palavras-Chave: Música Contemporânea; Música Brasileira; Tempo Musical; Análise Musical.

The musical time in *Tetragrammaton XIII*, by Roberto Victorio

Abstract: This paper discusses the approach to musical time in the piece *Tetragrammaton XIII*, for solo guitar, by Roberto Victorio. Based on the concepts of musical time according to the composer's aesthetic, this paper presents an analysis of the piece. The structural aspects of time are raised, since the treatment of this parameter is the conductive element of the musical discourse in this piece. Finally, it presents some considerations on the relationship between musical time and performance.

Keywords: Contemporary Music; Brazilian Music; Musical Time; Musical Analysis.

O presente artigo relaciona-se com uma pesquisa de mestrado concluída (ROSA, 2015)¹, a qual buscou compreender o uso de ferramentas computacionais de análise no processo de criação da interpretação musical. Discutiu-se naquele trabalho, sobretudo, os processos de escuta envolvidos nas interações entre intérprete, notação musical, as gravações realizadas pelo pesquisador e as representações gráficas geradas pelos descritores de áudio do *software* utilizado (*Sonic Visualiser*) na análise dessas gravações. Para isso, tomou-se a obra *Tetragrammaton XIII*, para violão solo, de Roberto Victorio como objeto de estudo analítico-interpretativo.

Entretanto, não adentraremos aqui nas questões das análises das gravações. O recorte proposto para este artigo direciona-se às concepções acerca da ideia de tempo musical, aspecto relevante no pensamento composicional de Roberto Victorio. Primeiramente, são apresentadas as conceituações de Victorio sobre o tratamento do tempo musical. Em seguida, é discutida uma breve análise da escritura de *Tetragrammaton XIII*, a fim de compreendê-la sob a perspectiva de sua estrutura temporal.

¹ Dissertação intitulada *Análise, Escuta e Interpretação Musical: o uso da análise computacional de gravações no processo de construção interpretativa de Tetragrammaton XIII, de Roberto Victorio*.

O tempo musical no pensamento composicional de Roberto Victorio

É notório o interesse de Roberto Victorio pelo tempo musical enquanto parâmetro construtor – e condutor – do discurso musical em suas obras. Para compreender melhor o modo como isso reflete em seu posicionamento estético, tomamos o trabalho de Rodrigues (2008a) como referência. A autora disserta sobre o pensamento composicional de Victorio considerando o contexto musical em que ele está inserido, bem como suas principais orientações. Segundo a autora, assim como boa parte dos compositores brasileiros formados no final dos anos 60, Victorio teve como principais referências os compositores que participaram do conhecido Festival de Darmstadt, compositores que, aliás, foram relevantes para a formação poética vanguardista no Brasil. Dentre esses compositores, a autora cita os brasileiros Gilberto Mendes (nascido em 1922) e Willy Corrêa (nascido em 1938), além de Pierre Boulez, Oliver Messiaen, György Ligeti, e John Cage.

Engajado nesse ambiente vanguardista concebido no Brasil, Victorio desenvolve um processo composicional particular no qual denomina como “Musica Ritual”. Segundo Rodrigues (2008a), o que o compositor intitula como Música Ritual decorre da etnomusicologia e designa sua música produzida a partir da observação de rituais tribais. A obra de Victorio é peculiar uma vez que ele atribui aos processos de criação preceitos extramusicais advindos dos ritos, tais como simbolismos, a distinção entre mundo material e mundo imaterial que são representados pela contradição entre aquilo que é controlado, estruturado, previsível e o que é contínuo, indeterminado e aleatório. Essa dualidade é projetada musicalmente, por exemplo, pela alternância entre sons de altura determinada como sons de altura indeterminada; por meio do tratamento dos acordes de modo a ressaltar características timbrísticas desses sons; através da construção de materiais contrapontísticos em dissonância com sons mais contínuos; ou mesmo ainda pela inclusão de excertos de improvisação. Nesse sentido, para o compositor, as relações extramusicais transformam-se em suporte para a criação.

As questões que envolvem o tempo musical e suas diferentes percepções tangem suas obras como um todo. No que diz respeito a isso, Rodrigues (2008a) afirma que, para o compositor,

quando se transpõe para uma peça de concerto os elementos comuns à música que interage com o ritual propriamente dito, a música tanto no ato da composição (intenção), quanto no da execução/ percepção (ação), transporta os envolvidos a uma possibilidade de desaparecimento do tempo enquanto contagem, e abre a experiência para a percepção do tempo não cronológico, percebido apenas por suas transformações sensíveis do material sonoro ou das sonoridades (RODRIGUES, 2008a: 21).

Nesse sentido, a autora aponta que o compositor explicita essas particularidades temporais de sua música por meio de técnicas composicionais tais como acordes ou notas geradoras; pontilhismo e textura como maneira de contraposição de sonoridades;

tratamento textural; aleatoriedade etc. Acrescentaríamos, aqui, o uso de densidades como geradora da percepção do tempo musical e uso da irregularidade métrica - incluindo-se o uso de métrica indeterminada - e o uso de tempo liso e de tempo estriado (o que trataremos no decorrer deste texto).

Sua relação com o rito se desenvolve, principalmente, no trabalho de doutoramento intitulado *Tempo e Despercepção: trilogia e Música Ritual Bororo* (VICTORIO, 2003) no qual o compositor propõe a música como uma maneira de transcendência do mundo material, tendo como objeto de estudo etnomusicológico o ritual funerário dos índios Bororos de Mato Grosso. Nesse sentido, entendemos que o conceito de *despercepção* desenvolvido por Victorio é de fundamental importância na compreensão de sua obra. Rodrigues (2008a) o descreve da seguinte maneira:

[...] na Música Ritual de Roberto Victorio, em sua música de concerto feita atualmente existe a alternância de sons contínuos e descontínuos, mais e menos fragmentado, de forma que a percepção do tempo seja mesurada apenas pela percepção de mudança ou transformação de objetos musicais. Então, ao contrário da música ritual tribal, onde a tendência é de um tempo liso, na Música Ritual de Victorio, são exatamente as alternâncias entre tempo liso e estriado, e a sensação do trato das nuances sonoras, seja em instrumentos de altura definida ou não é que fazem parte do jogo que ele denomina como 'des-percepção' (RODRIGUES, 2008a:30).

Esse processo denominado pelo compositor como *despercepção do tempo* apoia-se conceitualmente na filosofia de Susanne Langer (1980) sobre *tempo virtual*. Victorio descreve o tempo musical como um tempo experienciado, o qual se dá pela *despercepção* do tempo cronológico na escuta de uma obra. O tempo virtual se caracteriza pela percepção do ouvinte (ou mesmo do executante) sobre o fluxo temporal gerado pela sucessão de eventos ou sobre as mutações do material durante o percurso musical.

Langer (1980) sugere que a música “cria uma imagem do tempo medida pelo movimento de formas que parecem dar-lhe substância, porém uma substância que consiste inteiramente de som, de modo que é a própria transitoriedade” (p.117). Desse modo, a autora propõe que a percepção do fluxo temporal é uma espécie de ilusão fundamentada pela transitoriedade dos eventos ao longo da obra. Vale ressaltar que tais eventos não consistem necessariamente de movimentos regulares, lineares e contínuos. Portanto, a sensação de um tempo virtual seria como a sensação de um tempo amorfo.

Dessa forma, acompanhando as reflexões de Rodrigues (2008b), o tempo musical para Victorio consiste em um:

adentramento no *continuum* espaço-tempo virtual que caracteriza a “despercepção” do tempo cronológico em função de uma percepção focada nas possibilidades intrínsecas no material sonoro, enquanto objeto musical que se transforma, podendo ter como características duração indeterminada e irregular, onde a percepção da passagem dos eventos, da mudança é a característica temporal principal que veicula a percepção para a virtualidade (RODRIGUES, 2008b:72).

Em contrapartida à percepção subjetiva do *tempo virtual* considera-se a ideia de tempo objetivo, isto é, a percepção de uma temporalidade regida por elementos mensuráveis. O tempo objetivo, ou tempo cronológico, nos permite mensurar as distâncias entre os eventos bem como suas sucessões dentro de um contínuo unidimensional e unidirecional. Susanne Langer (1980) o descreve como *tempo do relógio*. Para a autora,

o conceito de tempo que emerge de tal mensuração é algo muito mais afastado do tempo que conhecemos pela experiência direta, que é essencialmente *passagem*, ou o sentido de transitoriedade. A passagem é exatamente aquilo que não precisamos levar em consideração ao formular uma ordem de tempo cientificamente útil, isto é, mensurável; e, por podermos ignorar esse aspecto psicologicamente fundamental, o tempo do relógio é homogêneo e simples e pode ser tratado como unidimensional (LANGER, 1980:119).

O tempo objetivo em música pode ser regulado, por exemplo, pelo pulso e seus ciclos gerados na métrica dos compassos (simétricos ou não); pela construção rítmica da obra; pelo andamento na execução; pelo ritmo do encadeamento harmônico e sua construção formal na obra, ou seja, por elementos de ordem quantitativa. Victorio [20--]². destaca que são os componentes do corpo estrutural da obra que conduzem (ou motivam) a percepção qualitativa (subjetiva) do fluxo temporal e levam o ouvinte ao universo da virtualidade na experiência individual da escuta. E o intérprete (*performer*), trabalha justamente nesse trânsito entre os âmbitos quantitativo e qualitativo do tempo musical.

Uma breve análise da escritura de *Tetragrammaton XIII*³

Os modelos formais projetados pelo sistema tonal, que outrora foram capazes de esquematizar quase toda a linguagem, não acompanharam as mudanças no vocabulário e na morfologia da música do século XX. A formação de esquemas preestabelecidos deu lugar à concepção de uma forma 'renovável', na qual as obras engendram a sua própria forma, construídas irreversivelmente pelo seu próprio 'conteúdo' (BOULEZ, 2013: 96). Nessa perspectiva, parâmetros como o timbre, a textura, a densidade e a temporalidade, por exemplo, também passam a ser reconhecidos enquanto elementos organizadores da forma.

A gama de possibilidades de organização formal que vão além daquelas impostas pela tradição clássico-romântica, e a exploração da diversidade de parâmetros composicionais impõem ao analista/intérprete desafios na decifração das escrituras musicais. Isso os obriga, de certo modo, a reconhecer a teia de possibilidades de interpretação das escrituras, o que torna mais flexível a compreensão das organizações formais. Diante dessa multiplicidade analítica, optamos por, nesse texto, descrever a organização formal de *Tetragrammaton XIII* sob a perspectiva do tratamento dos elementos estruturantes do tempo musical. Isso se dá por considerarmos o tratamento do tempo como

² Data não informada. O artigo está disponível no site do compositor.

³ O manuscrito completo da obra está disponível gratuitamente no site do compositor através do link: <<http://www.robertovictorio.com.br/wp-content/uploads/2014/03/Tetragrammaton-XIII.pdf>>

uma de suas características mais evidentes. Se observarmos sob uma perspectiva macroestrutural, o notório estabelecimento de um tempo não linear desenvolvido ao longo do discurso da obra alicerça toda a sua organização formal.

Falamos de um tempo musical constituído pela percepção, mas que é claramente orientado pelos modos de organização das estruturas locais e globais da peça. Sabemos que a percepção do tempo pode ocorrer de vários modos em uma mesma obra. Por ser um processo de percepção individual, a atenção que é dada pelo ouvinte a determinados aspectos em detrimento de outros pode conduzir a escuta para planos temporais distintos. No entanto, o tratamento dado pelo compositor ao aspecto temporal na estruturação da obra funciona como motivador para a percepção do ouvinte. É sobre o tratamento dessas estruturas que abordaremos nessa exposição.

Afirmamos que a noção de forma musical construída em *Tetragrammaton XIII* pode (e assim optamos) ser reconhecida por sua organização temporal. Embora haja vários modos de organização do tempo musical - conforme descrito por Barreiro (2000) - a temporalidade da obra em questão pode ser encarada a partir da manipulação das densidades sonoras. O compositor molda o tempo a partir de variações na concentração de eventos, sejam eles sucessivos ou simultâneos. Quanto maior a concentração de eventos, maior sua densidade; quanto menor for a quantidade de eventos, menor será sua densidade. Essa noção proporciona ao ouvinte sensações de contração ou dilatação temporal.

Schaeffer (apud BARREIRO, 2000) aproxima-se dessa noção ao considerar que “a densidade de informações (ou eventos diferenciáveis) influi na percepção do tempo por que modifica a ênfase com que a atenção se detém sobre os fenômenos” (BARREIRO, 2000:89). Assim, os modos como se sucedem os fenômenos (contrastantes ou similares) do ponto de vista da densidade motivam a impressão das *passagens de estado* e da *transitoriedade* na percepção do tempo, o que, certamente, vai ao encontro do conceito de despercepção do tempo musical proposto por Victorio, conforme descrito anteriormente.

Ao analisarmos a obra dessa maneira, temos do ponto de vista da densidade dos eventos uma *forma ternária*, na qual a primeira e a terceira seção possuem semelhanças na utilização dos materiais enquanto que a segunda seção apresenta-se como um momento contrastante onde há uma suspensão no *continuum* temporal construído pelos demais trechos. A utilização da forma ternária – constituída pela organização *apresentação/contraste/retorno ABA'* – não é limitada à música tonal, sendo observada inclusive em obras eletrônicas (KOSTKA, 1999)⁴.

⁴ Este modo de organização formal é comumente denominado, no jargão de compositores e analistas, de *forma em arco* quando utilizada na linguagem pós-tonal. Por outro lado, a denominação *forma ternária* tem se referido a este tipo de organização dentro de um campo tonal. No entanto, mantemos a nomenclatura *forma ternária*, utilizada por Kostka (1999), pois acreditamos que esta designa com maior clareza a disposição *apresentação/contraste/retorno* da obra em questão.

No caso de *Tetragrammaton XIII*, os eventos musicais sucessivos e justapostos apresentados no início da peça são conduzidos, no trecho intermediário da obra, para uma dilatação temporal e um esvaziamento da densidade. Há, por fim, um retorno à contração temporal produzida por uma maior densidade dos eventos sucessivos, caracterizando, assim, a forma ternária. Embora haja diferenças significativas entre as estruturas locais da primeira e da terceira seção, os trechos se assemelham sob o enfoque de suas características do tempo. Vejamos detalhadamente como cada uma das seções (A, B e A') estão construídas.

Seção A

A primeira seção (compassos 1 a 47) caracteriza-se pela ocorrência de uma grande quantidade de eventos sucessivos. A natureza rítmica desse trecho, as constantes mudanças de fórmulas de compasso, os poucos eventos com duração alongada, e o andamento *Movido* descrito pelo compositor, sugerem um movimento e um dinamismo temporal que tendem à percepção de um tempo contraído (ou acelerado). Essa contração temporal, que é esboçada pela escuta, pode ser percebida na medida em que ocorre a grande densidade de eventos ao longo do fluxo desta seção da obra.

Dentre os fatores estruturantes do tempo musical, a construção rítmica desempenha um papel fundamental na condução dos eventos sonoros, sobretudo na percepção dos gestos musicais e na densidade de suas sucessões. Constituída por unidades de tempo mensuráveis, a construção rítmica prescreve as durações dos eventos do ponto de vista microtemporal, embora também apresentem relações no plano macrotemporal. A estrutura rítmica, portanto, funciona como uma espécie de alicerce na percepção temporal.

Sobre os aspectos de ordem rítmica Roberto Victorio aponta que:

no século XX, percebemos um acirramento não só nos tempos internos das obras, mas na noção de tempo que constrói o alicerce musical. As dinâmicas, os andamentos e as variantes de pulso, conduzindo (quase) sempre para uma inconstância e irregularidade na retórica, jamais vista anteriormente [...] (VICTORIO, [20--]:13).

A primeira seção da obra *Tetragrammaton XIII* apresenta uma estrutura rítmica baseada no uso de métricas combinadas. Conforme descrito por Fridman (2011), a métrica combinada é “um procedimento de caráter sucessivo/horizontal que envolve a mudança de acentuação rítmica no decorrer de uma peça.” (p.358). Essas mudanças podem ocorrer por acentuações diferenciadas dentro do compasso ou por alterações na fórmula de compasso. No caso da obra em questão a mudança das fórmulas de compasso é preponderante. (observar fórmulas de compasso no excerto da Figura 1).

Além do parâmetro rítmico, outra característica da seção A é estabelecimento da justaposição de gestos compostos por materiais distintos (e, ocasionalmente, com proporções também distintas). Cada gesto possui seus próprios elementos aglutinadores,

que, ao se justaporem, colocam os gestos em relação contrastante entre si. A justaposição dos gestos e a constante alteração dos elementos internos de cada um deles promovem, a nosso ver, uma percepção de transitoriedade não linear (ou descontínua) do tempo musical. Zuben (2005) observa que a montagem e o corte vertical, que promovem uma ruptura no discurso, são técnicas composicionais alternativas àquelas predominantes na música tonal que, usualmente, privilegiavam a continuidade no desenvolvimento do discurso da obra.

Em *Tetragrammaton XIII* ocorrem momentos em que Victorio utiliza-se desse recurso. Mesmo ainda dentro de uma temporalidade contraída, com grande densidade sonora, surgem trechos de ruptura do discurso por meio da justaposição de eventos diferenciáveis, o que podem ser encarados como um exemplo de descontinuidade⁵ no discurso musical, pois a todo instante o ouvinte se depara com a inserção de novos gestos, organizados sem que *necessariamente* apresentem uma relação de continuidade entre eles.

Podemos concluir, portanto, que a primeira seção da obra se caracteriza pela alta densidade de eventos sucessivos, bem como pela irregularidade no movimento dessa densidade. Ao considerarmos assim, observamos que esse trecho conduz tanto à percepção de um tempo contraído quanto a um tempo não linear, simultaneamente. O excerto a seguir exemplifica o tratamento rítmico (e métrico) da seção, bem como a justaposição de eventos diferenciáveis.

Figura 1



Excerto da Seção A.

Em destaque: uma possível segmentação gestual do trecho e sua organização por justaposição.

Fonte: VICTORIO (2014). Edição nossa.

⁵ Abordando a questão da descontinuidade no discurso musical, Kramer (1978) argumenta que embora as obras com estas características possam impor dificuldades ao ouvinte não familiarizado, esse recurso composicional gera outra experiência com o tempo que passa a ser vivenciado de modo não linear. Para Kramer (1978) a descontinuidade se revela como um recurso composicional de grande valor, no qual a expectativa do ouvinte quanto a sucessão dos eventos é subvertida. (KRAMER,1978:117).

Seção B

Ao iniciar a segunda seção (compassos 48 a 56) ocorre uma suspensão do fluxo temporal em relação à primeira, na qual a sensação de dilatação do tempo é preponderante. Essa ruptura apresenta-se de forma contrastante para com as demais seções. O modo de notação deste trecho, também, aponta alguns aspectos interessantes. A ausência de fórmulas de compasso e o uso de fermatas implicam na sensação de alargamento da sucessão dos eventos, e, um conseqüente esvaziamento da densidade.

Esse trecho da obra abre espaço para as considerações de Pierre Boulez sobre tempo liso e tempo estriado que podem esclarecer como o tempo musical é aí estruturado. Para Boulez (2011), o tempo musical pode ser estruturado sob dois modos distintos - o tempo liso (amorfo) e o tempo estriado (pulsante). O tempo estriado é organizado de modo que as estruturas de duração são dirigidas em função de uma referência cronométrica regular ou irregularmente distribuída. O tempo liso não é dirigido por um tempo cronométrico, de modo que a distribuição dos eventos não permite uma avaliação de tempo pulsante. Os termos *liso* e *estriado* se dão por analogia a superfícies espaciais lisas e superfícies que apresentem estrias (marcas de referência), respectivamente. A citação abaixo elucida a utilização dessa nomenclatura por Boulez (2011):

Disponhamos, abaixo de uma linha de referência, uma superfície *perfeitamente* lisa e uma superfície estriada, regular ou irregularmente, pouco importa; desloquemos esta superfície lisa *ideal*, não poderemos nos dar conta nem da velocidade nem do sentido de seu deslocamento, pois o olho não encontra nenhum ponto de referência ao qual se prender; com a superfície estriada, ao contrário, o deslocamento aparecerá tanto na sua velocidade quanto no seu sentido. O tempo amorfo é comparável à superfície lisa, o tempo *pulsado* à superfície estriada; eis porque, por analogia, denominarei as duas categorias assim definidas *tempo liso* e *tempo estriado* (BOULEZ, 2011:88).

Roberto Victorio utiliza-se do tempo liso como recurso composicional logo no início da segunda seção de *Tetragrammaton XIII*. Sugere-se, nesse momento, um alargamento na sensação de escoamento temporal. O compositor lança mão da liberdade rítmica na execução do trecho, abrindo espaço para uma flexibilidade temporal. As fermatas, o uso de acelerando e de células que devem ser tocadas o mais rápido possível reforçam a interpretação de uma dilatação temporal na execução do trecho. Nota-se, assim, que o compositor intercala trechos de movimento (acelerandos ou células rápidas) - apresentados com dinâmica *mezzo forte*, *forte* ou *crescendo* - com trechos de repouso (fermatas curtas) - apresentados com dinâmica *piano*. O tempo liso se dá pela suspensão do tempo pulsante até então explorado.

Vale salientar que nesta segunda seção a obra não se caracteriza somente pela ausência de fórmulas de compasso. Ocorre a alternância de trechos libertos de uma marcação pulsante e trechos com fórmula de compasso definida. Entretanto, ao analisarmos

o discurso sob um viés *macrotemporal*, verificamos que este momento apresenta um contraste, do ponto de vista da densidade, para com as demais seções.

A disposição das estruturas temporais nesta segunda seção da obra vai ao encontro do que Boulez (2011) observa em relação à combinação de trechos com tempo liso e tempo estriado. Para o autor há duas possibilidades: *tempo homogêneo* e o *tempo não-homogêneo*. O tempo homogêneo é aquele exclusivamente liso ou estriado; enquanto que o tempo não-homogêneo se refere à alternância ou sobreposição de trechos lisos e estriados. A Seção B de *Tetragrammaton XIII* apresenta um caso típico de tempo não-homogêneo, no qual há uma alternância entre eventos com métrica definida (pulsante) e eventos onde não há uma métrica clara (tempo amorfo) - ver Figura 2.

Vale notar que em um tempo liso o fio condutor que dita a duração precisa de cada evento é a percepção do fluxo temporal pelo intérprete. A duração de cada fermata, ou mesmo a progressão do *acelerando*, é regida pelo modo com que o intérprete percebe cada evento pontual dentro de um contexto global. Ocorre, assim, um movimento perceptivo entre o plano micro-temporal (duração de cada evento específico) e o plano macro-temporal (fluxo temporal geral). O mesmo incide nos retornos ao tempo. O andamento é estabelecido pela pulsação interna que o intérprete possui a partir da lembrança do tempo anterior à dilatação no tempo liso.

Figura 2

Excerto da Seção B

Em destaque: exemplo de tempo não homogêneo (alternância entre liso e estriado)

Fonte: Fonte: VICTORIO (2014). Edição nossa.

Seção A'

Há na terceira seção (compassos 57 a 97) o retorno a um tempo contraído, de modo que a movimentação provocada pela densidade dos eventos é retomada na indicação *Tempo I* no compasso 57. O caráter enérgico é mantido até o final da obra. Embora este trecho se assemelhe com a primeira seção, apresenta algumas singularidades. A noção de descontinuidade do tempo também ocorre não somente pelas mudanças métricas, mas através da montagem por justaposição de materiais musicais distintos (nos moldes já discutidos na primeira seção).

A diferença para com a Seção A está no uso de interpolações entre materiais apresentados anteriormente com os novos materiais, sobretudo os efeitos percussivos. No primeiro compasso da Figura 3 (*Tempo I*) há uma reprodução quase literal do compasso inicial da peça. Em seguida, no compasso seguinte, a reexposição do material inicial é interrompida para a apresentação dos eventos percussivos. A alternância entre a recapitulação variada de materiais antes apresentados e a inserção de novos materiais ocorre durante toda a Seção A'. As justaposições dos materiais recapitulados com os materiais novos configuram-se como rupturas na construção do discurso, reforçando, assim, a noção de descontinuidade temporal.

Figura 3

The image shows a musical score for three staves, measures 57 to 61. The time signature is 18/16. Measure 57 is marked 'Tempo I' and starts with a dynamic of *f*. Measure 58 has dynamics *mf* and *sfz*. Measure 59 has dynamics *ff* and *mf*. Measure 60 has a dynamic of *f*. Measure 61 has dynamics *sfz* and *f*. The score includes various rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests. There are also markings for 'H-12' and 'gliss.'.

Excerto da Seção A'.

Em destaque: a interpolação de materiais recapitulados com materiais novos (eventos percussivos).

Fonte: VICTORIO (2014). Edição nossa.

Conclusão: considerações sobre o tempo musical e performance.

Os diversos tratamentos dados ao tempo musical em grande parte das composições musicais dos séculos XX e XXI têm sido objeto de estudo de teóricos e compositores que buscam compreendê-lo enquanto um dos parâmetros condutores do discurso musical. Barreiro (2000), em seu estudo sobre o tempo musical na música contemporânea, nos alerta

que este tipo de investigação “possui muitas portas de entrada” (BARREIRO, 2000:21), referindo-se à multiplicidade de abordagens tanto do ponto de vista composicional e da análise musical, quanto dos processos de percepção do fenômeno musical.

Diante dessas várias “portas de entrada”, entendemos que os parâmetros formais de *Tetragrammaton XIII* podem ser analisados sob outras diversas perspectivas, além das oferecidas neste trabalho. Contudo, os dados fornecidos pela análise configuram-se como norteadores para uma interpretação musical da obra. Os conceitos descritos podem prover subsídios ao intérprete na elaboração de uma interpretação interessada na escuta e na manipulação do tempo musical enquanto organizador da forma, além de delinear-se como recursos para a compreensão de sua escritura.

Análise da escritura nos permitiu observar como está objetivamente projetada a estrutura de temporal de *Tetragrammaton XIII*. Sabemos que organização das estruturas motivam (ainda que não de maneira unívoca) os estados de percepção do tempo. Em outras palavras, para que possamos perceber subjetivamente o tempo (como abordado nos conceitos de despercepção e de tempo virtual) é necessário que o compositor, de alguma forma, arquitete objetivamente a construção temporal.

Na análise falamos de materiais que, em sua grande parte, são estabelecidos objetivamente, isto é podem ser mensuráveis, como as figurações rítmicas, a construção gestual por justaposição de eventos diferenciáveis, bem como a própria macroestrutura ternária. Isso tudo está no âmbito objetivo do pensamento musical. Contudo, ao pensarmos o tempo em seu âmbito subjetivo e experienciado, nos damos conta de que o intérprete designa um papel fundamental nesse processo, afinal, o intérprete é, concomitantemente, executor e ouvinte da obra.

O trabalho do intérprete está nesse paradoxo do processo. A decifração da escritura perpassa a decodificação do suporte notacional que é regido por relações de unidades de medida, ou seja, de um tempo musical (notado, escrito) que é de ordem mensurável. Ao “despejar a música no tempo” durante a execução o intérprete a conduz de um tempo objetivo a um tempo subjetivo. O discurso musical é construído a partir da realização das estruturas de tempo mensuráveis direcionando-as à percepção de um tempo não-mensurável, ocorrendo, assim, o que Victorio considera como (des)percepção do tempo.

Esse paradoxo pode se dar por uma aparente dualidade entre as possibilidades de percepção temporal – uma objetiva e outra subjetiva. Entretanto, quando se fala sobre *performance*, as possibilidades perceptivas conjugam-se como dois polos de um mesmo *continuum*. O modo com que se percebe e transita entre eles é fundamental na construção do discurso interpretativo. O uso de um recurso expressivo, como a agógica, por exemplo, depende tanto da percepção da duração exata de cada evento, como de sua maleabilidade dentro de um plano global. Dessa forma, a percepção temporal gira em torno de possibilidades individuais da escuta, o que permite uma flexibilização do resultado sonoro da

obra. Nesse sentido, consideramos que é justamente nesse jogo, entre os diferentes domínios do tempo, que o intérprete ambienta o seu trabalho interpretativo. A criação na prática interpretativa se dá, dentre outros aspectos, na relação do intérprete com o tempo em suas diferentes dimensões.

Referências

- BARREIRO, Daniel Luís. **Abordagens sobre o tempo na música contemporânea**. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.
- BOULEZ, Pierre. **A música hoje**. Tradução: Reginaldo de Carvalho e Mary Amazonas Leite de Barros. 3 ed. São Paulo: Perspectiva. 2011.
- BOULEZ, Pierre. **A música hoje 2**. Tradução: Geraldo Gerson de Souza. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- FRIDMAN, Ana Luisa. Conversas com a música não ocidental: da composição do século XX para a formação do músico da atualidade. **DAPesquisa**. n. 8. p. 355-371. 2011
- KOSTKA, Stefan M. **Materials and techniques of twentieth-century music**. 2. ed. Upper Saddle River: Prentice-Hall. 1999.
- KRAMER, Jonathan D. Moment form in twentieth century music. *The Musical Quarterly*, v.64, no2, p.177-194. 1978.
- LANGER, Susanne K. **Sentimento e Forma**. Uma teoria da Arte desenvolvida a partir de *Filosofia em Nova Chave*. Perspectiva, São Paulo, 1980.
- RODRIGUES, Vanessa Fernanda. **Possibilidades de Escuta na Música do Século XX: Pensamento Estética e Poética na Obra de Roberto Victorio**. Campinas. 92 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Música, UNICAMP, 2008a.
- RODRIGUES, Vanessa Fernanda. Timbre, Tempo e Espaço na música de Victorio. In: CONGRESSO NACIONAL DA ANPPOM, 18, 2008. Salvador. **Anais...** Salvador: Associação Nacional de Pesquisa e Pós Graduação em Música, 2008b. p. 70 – 75.
- ROSA, Renato Mendes. **Análise, Escuta e Interpretação Musical: o uso da análise computacional de gravações no processo de construção interpretativa de *Tetragrammaton XIII*, de Roberto Victorio**. Uberlândia. 159 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Artes, UFU, 2015.
- VICTORIO, Roberto P. **Timbre e Espaço: Tempo Musical**. [20--] Disponível em <<http://www.robertovictorio.com.br/artigos/ArtigoTeseTimbre.pdf>> Acesso em 01/07/2013t
- VICTORIO, Roberto. **Tempo e Despercepção: Trilogia e Música Ritual Bororo**. Centro de Letras e Artes. Rio de Janeiro. Tese (Doutorado). Centro de Letras e Artes, UNI-Rio, Rio de Janeiro, 2003.
- ZUBEN, Paulo. **Ouvir o som: aspectos de organização na música do Século XX**. Cotia, SP. Ateliê Editorial, 2005.

Partitura

- VICTORIO, Roberto. **Tetragrammaton XIII**. Uberlândia: editado (a partir do manuscrito) por Renato Mendes e Miriã Morais, 2014. 1 partitura. Violão.

PERFORMANCE E INTERPRETAÇÃO

Roberto Froes (UEMA/EMEM)
froes.roberto@gmail.com

RESUMO: Este artigo é resultado de um estudo baseado em referenciais teóricos que busca explicitar a diferença entre Performance e Interpretação no campo da Música. Vários termos são utilizados para identificar a prática de execução musical, entretanto a palavra *performance*, diferente de interpretação, parece ser a melhor para abranger todos os elementos que, em maior ou menor grau, influenciam no resultado final do trabalho do músico: A sua apresentação a uma plateia.

ABSTRACT: This article is the result of a study based on theoretical frameworks and aims to clarify the difference between Performance and Interpretation in music. Currently various terms are used to identify the practice of musical performance, however the word *performance*, unlike *interpretation* seems to be the best option to cover all events that, to a greater or lesser extent, influence the outcome of the musician's work: his presentation to an audience.

Performance e Interpretação são palavras frequentemente usadas como sinônimos, mas, ao nosso ver, esse equívoco merece uma análise mais apurada. Parece-nos essencial levantarmos algumas considerações sobre esses termos, levando em conta que nosso trabalho com a música exige uma compreensão dos elementos que cooperam, ou melhor, que compõem a atividade de tocar um instrumento musical. Ao usarmos a palavra *performance* relacionada à música, por exemplo, estamos nos referindo, neste artigo, à atuação do músico, ou seja, estamos nos referindo à *performance musical*. De acordo com Schönberg (1984, p. 347) podemos definir performance como “a exposição de relações motivicas para o ouvinte [...], de forma que o ajude genuinamente a entender a peça.”¹

Não há uma palavra específica para traduzir para a língua portuguesa o termo *performance* no que diz respeito a uma apresentação musical. Podemos utilizar a palavra *interpretação*, mas esta carece de maior abrangência para abarcar os vários aspectos englobados no termo *performance* relacionado à música. Ao utilizar-se a expressão performance musical, estamos abordando o aspecto não só auditivo mas também corporal, físico, o aspecto da apresentação, do espetáculo em si. É o desempenho do músico durante sua atuação diante de uma plateia. Neste trabalho nos referiremos à esta atuação simplesmente como *performance*.² Desta forma, ao falarmos de performance, estaremos

¹ “[...] expounding motivic relationships to the listener [...], in so far as it genuinely helps him to understand a piece.” (Tradução nossa)

² A mesma discussão sobre performance e interpretação teve lugar entre os membros dos grupos de pesquisa do OMF (*Observatoire Musical Français* – Observatório Musical Francês) e PLM (*Patrimoines et Langues Musicales* – Patrimônio e Linguagem Musicais), na Sorbonne, em Paris. Discutindo se utilizavam o termo *Interprétation* ou *Performance* no título do seminário, acabaram decidindo pelo título *Analyse et Performance*. A polêmica inicial deveu-se principalmente porque, assim como na língua portuguesa, a palavra *performance* em francês tem íntima relação com a arte performática, que pertence ao domínio do teatro, apesar de suas diversificações. http://www.plm.paris-sorbonne.fr/analyse_performance.shtml. Zélia Chueke (zchuekepiano@ufpr.br) “Performance ou interpretação?”. E-mail para Roberto Froes (froes.roberto@gmail.com). 23 de abril de 2010.

nos referindo a um trabalho musical, a um *espetáculo* musical. Segundo Sonia Ray (2005, p. 41), ao se falar de performance ou performance musical

podemos estar falando de um recital, um concerto solista (ou camerista), um concerto com grandes conjuntos (como coral ou orquestra), uma prova com banca (em escola, concurso ou audição para emprego) ou até mesmo uma aula (onde freqüentemente se 'simula' uma apresentação).

Como já dissemos, é comum e até compreensível nos depararmos com a utilização do termo *performance* como sinônimo de interpretação, mas a *interpretação* está relacionada mais especificamente ao aspecto sonoro da performance musical. Peter Walls (2002, p. 17) afirma que o “processo de transformar uma obra musical em som é geralmente chamado de ‘interpretação’ – algo que tem deixado alguns compositores muito desconfortáveis com tudo que isto implica.”³ A interpretação é um aspecto que pode ser analisado através de um bom registro sonoro. A performance carece de algo mais para ser analisada. Enquanto a interpretação é como a música soa, a performance tem a ver com o que se faz para que a música soe, e está relacionada ao ato de executar uma obra musical, envolvendo aspectos corporais, técnicos, teóricos, práticos, musicais e musicológicos (cf. RAY, 2005 e WALLS in RINK, 2002). O termo execução musical talvez seja, de todos, o mais apropriado a ser utilizado em vez de *interpretação*, embora o termo performance continue a abraçar a ideia de palco, de evento.

Observando os conceitos e as ideias de vários autores como Robert Weirich, Roy Howat, Eric Clarke e o próprio Peter Walls, assim como analisando o processo de preparação de uma obra musical desde sua leitura até a apresentação da peça (cf. CHUEKE, 2000), parece-nos importante que discorramos um pouco mais sobre performance e interpretação. Peter Walls (2002, p. 17) fala ainda o seguinte sobre o termo interpretação: “[...] Uma definição para ‘interpretar’ é ‘dar um significado’ a uma composição musical por meio da performance.”⁴ Analisando esta afirmação podemos concluir que a interpretação é inerente à performance, faz parte dela.

Para Howat (2005) não podemos verdadeiramente interpretar uma música, a única coisa que pode ser interpretada é a notação, a partitura. É claro que o produto sonoro é resultado dessa interpretação.

Isto, de certa forma, corrobora a afirmação de Wolney Unes (*apud* LIMA, 2005, p. 60) segundo o qual

³ “This process of realising a musical work in sound is generally called ‘interpretation’ – though some composers have been very uncomfortable with all that this implies.” (Tradução nossa)

⁴ “[...] one definition for ‘interpret’ to ‘bring out the meaning of’ a musical composition by performance.” (Tradução nossa. Grifo do autor)

o sistema de notação gráfico-musical registra a música por um meio não-acústico, não-sonoro, e tem no intérprete o tradutor desses signos gráficos em signos sonoros, ainda que esse processo tradutório prescindia da necessidade de uma tradução.

Howat utiliza até mesmo o termo *distorção*, para referir-se à interpretação da música e não à interpretação da notação. Mas a notação, a partitura, não é a música, é apenas uma entre diversas formas de representação possíveis e que poderá servir de base para uma performance. Peter Walls (2002) lembra as palavras de Stravinsky, que questiona as garantias de que um executante consiga transmitir a visão do compositor sem distorções. Para Stravinsky a

Música deve ser transmitida e não interpretada, porque a interpretação revela a personalidade do intérprete muito mais que a personalidade do autor, e quem pode garantir que um executante irá transmitir a visão do autor sem distorção?⁵ (STRAVINSKY *apud* WALLS, 2002, p. 17).

John Blacking (*apud* CHUEKE, 2005, p. 106 e 107) afirma que “[...] a composição musical sempre requer sua *recomposição* pelo performer e pelo público”⁶ (grifo nosso). Entretanto lembramos de que esta *recomposição* está relacionada à tradução do material escrito em material sonoro. A participação do performer nessa *recomposição* se dá no momento em que se dispõe a executar a obra, enquanto a participação do ouvinte se dá quando de sua escuta da obra executada, afinal, o ouvinte tem suas próprias percepções quando ouve uma obra musical, e essas percepções podem não ser exatamente as mesmas esperadas pelo compositor. Nessa sua participação, o ouvinte acaba por reinterpretar a obra apresentada pelo artista executante por meio de sua performance.

Mas é possível evitarmos estas distorções durante uma performance, durante a execução de uma obra musical? Hoje dispomos de algumas ferramentas que podem servir para nos auxiliar na preparação de uma obra. As pesquisas históricas e musicológicas, a análise, o conhecimento sobre o tempo e o espaço do compositor, são algumas dessas ferramentas, mas uma outra ferramenta que deve ser destacada é a experiência musical do executante. Nessa experiência musical relacionam-se todas as experiências sensório-perceptivas acumuladas durante a vida do músico, mas todas essas ferramentas devem ser utilizadas para enriquecer e, principalmente, *embasar* o fazer musical. Ao dizermos que

⁵ “Music should be transmitted and not interpreted, because interpretation reveals the personality of the interpreter rather than that of the author, and who can guarantee that such an executant will reflect the author’s vision without distortion?”. (Tradução nossa)

⁶ “[...] the composition of music has always required its recomposition by performer and audience”. (Tradução nossa)

todos esses itens podem servir para preparar a performance de uma obra musical, estamos nos referindo também ao fato de que, muitas vezes, estas que deveriam ser fontes para apoiar a performance do músico podem acabar não sendo utilizadas *musicalmente* pelo simples fato de os músicos hoje em dia se dividirem em compositores, *performers*, professores e musicólogos.

O músico precisa estar preparado para trabalhar com esses recursos; precisa saber utilizar os conhecimentos musicológicos, teóricos e analíticos em favor de sua performance, em prol do fazer musical.

Para esclarecermos o ponto onde pretendemos chegar, podemos afirmar que o primeiro passo na preparação para a execução de uma obra musical está na leitura do material escrito, da partitura. A interpretação acontece durante a leitura e é inerente à função do executante. A performance é a atuação do executante. É quando ele demonstra sua compreensão da obra. Nessa compreensão se encontra o poder do performer de convencer a plateia de sua execução.

A interpretação e a performance são meios que auxiliam o músico a trazer a música para uma realidade sonora. A maneira como se faz deve ser considerada importante, mas como um meio para se chegar a um fim, e esse fim deveria ser a música em si mesma. Eric Clarke fala que a performance é

[...] a realização física de idéias musicais, idéias essas que podem ter sido registradas por escrito, passadas de ouvido (como em uma cultura iletrada) ou podem ser executadas ao mesmo tempo em que são idealizadas (como na improvisação livre).⁷ (CLARKE, 2002, p. 59)

Clarke (2002, p. 59) diz ainda que, para realizar a performance, “o pré-requisito básico é que o performer seja capaz de produzir (mais ou menos) as notas certas, os ritmos, as dinâmicas, etc. de uma idéia musical [...]”⁸ Em outras palavras, é necessário que o performer seja capaz de *interpretar* uma ideia musical.

Até o momento estivemos discorrendo sobre tópicos mais relacionados aos aspectos intelectuais da performance, vamos então abordar os aspectos corporais. Mas esses aspectos corporais vão um pouco além da técnica. Existe, no ato da performance musical assim como na preparação das peças a serem apresentadas no recital, uma pressão tanto física quanto psicológica para a qual o instrumentista precisa estar preparado, e esta preparação deveria vir desde sua formação musical básica. A sua prática de performance

⁷ “What, then, do performers do? At one level the answer to this question is obvious: they produce physical realisations of a musical ideas whether these ‘ideas’ have been recorded in a written notation, passed on aurally (as in a no-literate culture) or invented on the spur of the moment (as in free improvisation).” (Tradução nossa)

⁸ “The most basic requirement is that a performer should produce (more or less) the correct notes, rhythms, dynamics etc. of a musical idea [...]”(Tradução Nossa)

musical assim como seu trabalho técnico, não deveria vir desvinculado de toda uma preparação corporal e cerebral, desenvolvendo atributos que poderão ajudar na compreensão de aspectos teóricos, técnicos, sociais e históricos essenciais para a realização de uma performance musical.

Para Eric Clarke (2002, p. 69) a “performance musical é a construção e a articulação de um significado musical para o qual os atributos cerebrais, corporais, sociais e históricos do performer devem convergir[...]”⁹

REFERÊNCIAS

CHUEKE, Zélia. *Stages of Listening During Preparation and Execution of a Piano Performance*. Doctoral Dissertation. University of Miami, 2000. UMI 9974800.

_____. *Reading Music: A Listening Process, Breaking the Barriers of Notation*. *Per Musi*, v.11, 2005, p.106 – 112. Disponível em: [Per Musi on Line - http://www.musica.ufmg.br/permusi/eng/issues/11/index.html](http://www.musica.ufmg.br/permusi/eng/issues/11/index.html) .

CLARKE, Eric. *Expression in Performance: Generativity, Perception and Semiosis*. In: RINK, John. *The Practice of Performance: Studies in Musical Interpretation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995, p. 21-54.

_____. *Understanding the Psychology of Performance*. In: RINK, John. *Musical Performance: A Guide to Understanding*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. p. 59-72.

HOWAT, Roy. *What do we Perform?* In: RINK, John. *The Practice of Performance*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. p. 3-20.

LIMA, Sonia Albano de. *Uma Metodologia de Interpretação Musical*. São Paulo: Musa, 2005.

RAY, Sonia (org.). *Performance Musical e suas Interfaces*. Goiânia: Vieira, 2005.

SCHOENBERG, Arnold. *Style and Idea*. Berkeley: UCP, 1984.

WALLS, Peter. *Historical Performance and the Modern Performer*. In: RINK, John. *Musical Performance: A Guide to Understanding*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. p. 17-34.

WEIRICH, Robert. *A Look at the Competition Syndrome*. In: *Clavier*. May-June, 1984. p. 25-27.

⁹ “Musical performance is the construction and articulation of musical meaning, in which the cerebral, bodily, social and historical attributes of a performer all converge [...]” (Tradução nossa)

***Malambo* de Salvador Amato: técnicas instrumentais da música folclórica argentina em um arranjo para contrabaixo e violão**

Rodrigo Olivárez – UFMG – olivarezrodrigo@yahoo.com

Marcos Matturro – UFMG – marcosmatturro@gmail.com

Resumo: Este trabalho apresenta elementos técnicos do folclore argentino utilizados no arranjo da obra *Malambo* (1978), do compositor Argentino Salvador Amato (Mendoza, 1928 - Mendoza, 1994). São discutidos os seguintes aspectos: (1) origem e aplicação de rasgueios típicos do gênero folclórico malambo no violão, e (2) Busca de elementos de interação entre os instrumentos. Observamos diferentes possibilidades criativas através da incorporação de técnicas provenientes da tradição oral que pertencem a prática do violão nos gêneros folclóricos argentinos. Com esse arranjo, pretendemos ampliar o repertório para esses dois instrumentos, ao mesmo tempo, valorizar a cultura Argentina.

Palavras-chave: Salvador Amato. Malambo. Arranjo Contrabaixo e Violão.

***Malambo* Salvador Amato: instrumental techniques of Argentine folk music in an arrangement for Double Bass and Guitar**

Abstract: This paper presents technical elements of Argentine folklore used in the arrangement of *Malambo* (1978), by the Argentinian composer Salvador Amato (Mendoza, 1928 - Mendoza, 1994). The following aspects are discussed: (1) sources and uses of typical rasgueios the folk genre malambo on the guitar, and (2) Search for interaction elements between instruments. We observe different creative possibilities by incorporating techniques from oral tradition that belong to practice the guitar in the Argentine folkloric genres. With this arrangement, we intend to expand the repertoire for these two instruments at the same time enhance the Argentine culture.

Key-words: Salvador Amato. Malambo. Arrangement for Double Bass and Guitar

O objetivo deste trabalho é relatar uma parte do processo de criação de um arranjo da obra *Malambo* (1978) de Salvador Amato (1928 – 1994) para a formação de contrabaixo e violão. Este artigo é parte de uma pesquisa realizada pelo *DuoContra*, integrado por Marcos Matturro e Rodrigo Olivárez, que investigam a música latino americana através da incorporação das práticas de tradição oral em arranjos originais para essa formação.

Malambo é uma peça de caráter nacionalista escrita originalmente para contrabaixo e piano. Segundo Ferreyra (2013), esta peça forma parte do "Tríptico latino-americano", um conjunto de obras que incluem *Habanera* (1973) e *Carnavalito* (1984) (OLIVÁREZ e BORÉM, 2014). O compositor, natural de Mendoza, Argentina, foi um precursor da música na região, no âmbito da composição, interpretação e do ensino, especificamente como professor de contrabaixo na Universidad Nacional de Cuyo – *UnCuyo*, entre 1959 e 1994 (OLIVENCIA, LOYOLA, 1994: 49). Amato compunha exercícios, estudos e obras que pudessem ser trabalhadas técnica e musicalmente pelos alunos, tanto em sala de aula

quanto nos palcos (MELCHIORI 2010: 28), tornando esse repertório significativo no âmbito pedagógico na universidade.

A criação deste arranjo para contrabaixo e violão de *Malambo*, nasce com o fim de ampliar o repertório para esses dois instrumentos e incorporar elementos da tradição oral. Esta peça possui outros arranjos, que foram criados após a morte do compositor. O primeiro foi o de José Luis Ferreyra, em 1996, para uma homenagem que o compositor recebeu por parte da Orquestra Filarmônica de Mendoza, feito para orquestra e dois contrabaixos solistas. (ARANCIBIA, 2014). A segunda versão do *Malambo* de Amato foi criada por seu ex-aluno Norberto Juez, para o quarteto de contrabaixos *Arsis Bases*, de Santa Fé, Argentina. (DIARIO UNO, 2010).

Após concluir a análise dos manuscritos foram utilizados três tipos de elementos para a construção do arranjo para contrabaixo e violão: (1) entrevistas com os alunos de Amato, (2) comparação entre a partitura original manuscrita e as edições dos ex-alunos, e (3) revisão e teste de elementos idiomáticos no contrabaixo e no violão, com base nos elementos do gênero folclórico.

No processo construção do arranjo de *Malambo* atentamos principalmente para dois aspectos que serão discutidos a seguir: (1) origem e aplicação de rasgueios¹ típicos do gênero folclórico malambo no violão², e (2) busca por elementos de interação entre os instrumentos.

1. Origem e aplicação de rasgueios típicos do gênero folclórico malambo no violão.

Malambo é uma dança típica argentina das regiões da Pampa e Catamarca. Segundo Aretz (1952), é uma dança individual, onde o *gaucho* demonstra sua destreza com

1. Este artigo não tem como objetivo estabelecer uma relação direta entre essas práticas históricas da música europeia (música escrita para vihuela e música flamenca, por exemplo) com as técnicas de rasgueio utilizadas no malambo. O objetivo desse artigo é ressaltar as práticas típicas desse gênero que foi estabelecido, desenvolvido e difundido através da oralidade (□ Ver YUPANQUI,2013; TIRAO, 2009; e AUSSEL,2009), e que foram aplicadas no arranjo da obra de AMATO.

2. Segundo Cardoso (2006), existem três maneiras de se tocar o violão. Sendo elas o estilo ponteadado (estilo punteado), o rasgueado e o misto. Estilo ponteadado: esse nome faz referência a forma de tocar as cordas do violão com as pontas (puntas) dos dedos, desta forma, sem a utilização de instrumentos que auxiliem a tocar, como as palhetas, por exemplo. Estilo rasgueado: maneira muito comum de tocar o violão para acompanhar outro instrumento ou a voz. Consiste em ferir diversas cordas ao mesmo tempo, produzindo acordes de cinco e seis notas. Diferentemente do estilo ponteadado, que permite que o violonista toque no máximo 4 notas simultâneas. Segundo Longo (2012), o rasgueio pode ser definido como “Os movimentos que o braço e da mão direita realizam em conjunto sobre as cordas, com objetivo de realizar formulas rítmicas determinadas dentro dos gêneros musicais argentinos” - tradução dos autores sendo o original: “los movimientos que conjuntamente el brazo y la mano derecha desarrollan sobre las cuerdas, con el objetivo de lograr fórmulas rítmicas determinadas dentro de la forma musical argentina”. Estilo misto: é a mescla dos estilos ponteadados e rasgueados.

os pés, fazendo diversos tipos de *zapateos* (ARETZ, 1952: 180). A dança é geralmente acompanhada com violão e *bombo leguero*³.

A relação do *Malambo* de Amato com o dança folclórica pode ser observada através de diversas referências melódicas e rítmicas ao longo da peça. Essas referências podem ser observadas no tema inicial da peça, onde Amato faz uma citação textual de uma melodia de *trunfo*⁴ chamada *La tropilla*⁵.

No exemplo, é apresentado o trecho (texto e música), de onde foi extraída a melodia de *La tropilla* utilizada no *Malambo* de Amato (Ex. 1).

The image shows a musical staff in G major (one sharp) with a treble clef. The melody is written in a simple, folk-like style. Below the staff, the lyrics are written in Portuguese: "La tro pi lla que mon to de re ser va dos de re ser va dos". A dynamic marking of *[mf]* is placed below the first few notes. There are some markings above the staff, including a 'V' and some brackets.

Ex. 1 - Relação melodia e letra de *La tropilla*, usada por Amato em seu *Malambo*.

Em relação as referências rítmicas, o compositor utiliza a célula básica do gênero malambo e diversas variações, por expansão e inversão (Ex. 2)

The image shows three musical staves in G major. The top staff shows a rhythmic motif with a 'V' marking and an arrow pointing to it labeled 'Motivo principal'. The middle staff is marked '[Allegro]' and shows a sequence of rhythmic patterns with '1+' and '3+' markings above them, and an arrow pointing to it labeled 'expansão'. The bottom staff shows a sequence of rhythmic patterns with an arrow pointing to it labeled 'inversão'.

Ex. 2 – Motivo gerador do *Malambo* de Amato com variações de expansão e inversão na linha do contrabaixo.

3. O *bombo leguero*, ou *criollo* é um membranofone popular no folclore argentino, originário da província de Santiago del Estero. Segundo crenças locais, pode ser ouvido até mesmo a uma légua de distância. (BUGALLO, 2009)

4. Segundo ARETZ (p.176, 1952), esta dança alude aos guerreiros da independência argentina e era uma forma de comemorar esse acontecimento. As melodias do *trunfo* sempre são em modo maior e respeitam o mesmo padrão harmônico do gênero malambo. Inicia-se, geralmente, com o *rasgueado* do violão, similar na dança individual pode ser cantado e é composto por uma *seguidilla* de duas coplas, com os versos pares repetidos.

5. Para a análise comparativa realizada para este estudo, foi usada a versão de *La tropilla* cantada por Carlos Gardel (1930).

Entendemos que a utilização do ritmo de malambo no manuscrito de Amato, tem a intenção de reproduzir no acompanhamento para piano, o rasgueio, que idiomáticamente é realizado no violão. Devido a essa impossibilidade o compositor escreve os acordes plaques. Nossa intenção foi justamente readaptar essa reprodução ao violão, como pode ser visto comparativamente no exemplo 3. Buscando facilitar a execução, a tonalidade foi alterada um abaixo, ou seja, de Lá maior a Sol maior.

O exemplo 3 apresenta duas partituras musicais. À esquerda, o manuscrito original para piano em Lá maior (3/8), mostrando acordes plaques. À direita, o arranjo para violão em Sol maior (Allegro, 110 bpm), mostrando técnicas de rasgueio marcadas como 'A', 'p', 'ch', 'p'.

Ex. 3 - Comparação entre partituras: manuscrito (esquerda) apresenta acordes plaque do piano; e o arranjo (direita) mostra os tipos de rasgueios no violão. (c. 7 – 8) *Malambo*, de Salvador Amato.

No arranjo da parte de violão de *Malambo*, utilizamos diversos tipos de técnicas que podem ser aplicadas neste gênero. Abordaremos diversas técnicas empregadas nos rasgueios (*Abanico*⁶, *Chasquido*⁷ e *Polegar*⁸), e *frotación*. Nos compassos 153 até 166, o compositor realiza diversas repetições da progressão harmônica básica do ritmo malambo, sendo os 4 (quatro) primeiros compassos constituídos pelos acordes de Dó maior – Ré maior 7 – Sol maior (c.153 – 156), e os 10 (dez) compassos seguintes por Dó menor – Ré maior 7 – Sol maior (c.157 – 166). Vale lembrar que as progressões harmônicas neste gênero musical ocupa o equivalente a dois compassos, sendo que os acordes de Dó maior – Ré maior 7 ou Dó menor – Ré maior 7 localizam-se no primeiro, e o acorde de Sol maior, no segundo compasso.

Interpretativamente acreditamos que o fato de haver uma repetição da progressão harmônica do ritmo de malambo, sem nenhum desenvolvimento melódico e/ou recapitulação de melodias anteriores, faz com que seja tarefa dos interpretes utilizar diversos elementos

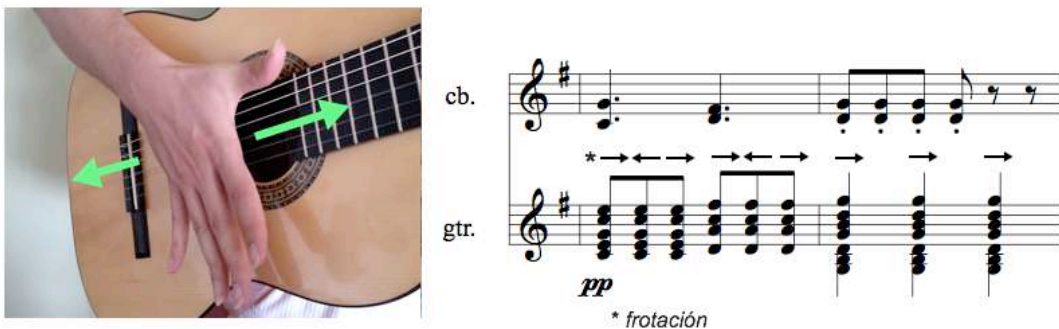
6. *Abanico* (símbolo da letra A circulada): percutir as cordas com a parte posterior dos dedos da mão direita, iniciando com o dedo mínimo até o dedo indicador sequencialmente em forma de leque (LONGO, 2012).

7. *Chasquido* (Símbolo das letras Ch): Deixar cair os dedos médio e anular sobre a primeira e segunda cordas e abafando imediatamente sua vibração com o dedo polegar. Possui esse nome devido a semelhança com o golpe produzido pela baqueta do bombo quando a mesma percute o seu aro (LONGO, 2012).

8. *Polegar* (Símbolo da letra p): Tocar as cordas com o dedo polegar respeitando as direções das setas (LONGO, 2012).

técnicos e estéticos para criar sobre o texto original. Estas práticas são muito frequentes de alguns interpretes desse tipo de música⁹

Na construção do arranjo, optamos por iniciar a seção (c. 153) com a dinâmica pianíssimo e, gradativamente, ir realizando um crescendo até o final da obra. Especificamente na parte do violão, empregamos a técnica chamada de *frotación*¹⁰. Esta técnica consiste em realizar a rítmica básica de malambo friccionando a palma da mão direita perpendicularmente sobre as cordas do violão. Desta forma alcançando um som de baixa intensidade, resultante do ruído que a palma da mão faz quando passa pelas ranhuras das cordas mais graves do violão.



Ex. 4 - Execução da técnica *frotación*: a foto (esquerda) apresenta o movimento da mão friccionando as cordas; no arranjo (direita) especifica a direção do movimento em cada acorde. *Malambo*, Salvador Amato (c.153-154).

Nos 10 (dez) compassos seguintes foram aplicadas outras três diferentes rítmicas de malambo no violão, sendo que cada uma possui uma textura mais densa que a anterior, ajudando a alcançar nosso objetivo de intensificar a dinâmica até o final da obra. No exemplo abaixo é possível ver o tipo de acompanhamento, utilizando as técnicas de *Abanico*, *Chasquido* e *Polegar*, usadas nos compassos 157 a 160, onde os acordes de Dó menor e Ré maior 7 são rasgueados para abaixo apenas uma vez nos tempos fortes do compasso. Já no acorde de Sol maior, o rasgueio ocupa todos os tempos do compasso.

9. Ver Yupanqui (2013), Tirao (2009) e Aussel (2009).

10. Termo utilizado por Longo (2012), e segundo esse autor a função da *frotación* ou fricção, em português, é "reproduzir mesmo que superficialmente, alguns repiques e contratempos realizados pelo sapateio dos dançarinos de malambo." Tradução dos autores, sendo o original "reproducir- aunque someramente - algunos repiques y contratiempos que se realizan en el zapateo."

cb.

gtr.

(A) P P Ch P P

Ex. 5 – Tipo de acompanhamento rasgueado utilizando o *Abanico*, *Chasquido* e *Polegar* no *Malambo* de Salvador Amato (c.157-158).

O segundo tipo de acompanhamento compreende os compassos 161 a 164. Nele o ritmo do rasgueio já é constante em todos os tempos, sendo realizado com um *chasquido* na primeira colcheia, polegar para baixo na segunda, e polegar para cima na terceira.

cb.

gtr.

Ch P P Ch P P Ch P P Ch P P

Ex. 6 - Tipo de acompanhamento rasgueado utilizando o *Chasquido* e *Polegar* no *Malambo* de Salvador Amato (c.161-162).

O terceiro tipo de acompanhamento é realizado apenas nos compassos 165 e 166, e é uma espécie de clímax da seção final da peça. Nela optamos por realizar uma pausa de colcheia e quatro semicolcheias rasgueadas com o dedo indicador nas direções indicadas pelas setas. No ultimo tempo do compasso 166, é realizado um rasgueio para baixo com o dedo indicador seguido de um golpe no tampo do violão, como no exemplo abaixo (Ex. 7).

cb.

gtr.

i i i i ↑ ↓ ↑ ↓ ↑ ↓ ↑ ↓ * golpe en la tapa

Ex. 7 - Tipo de acompanhamento rasgueado utilizando o indicador no *Malambo* de Salvador Amato (c.165-166).

2. Busca por elementos de interação entre os instrumentos

No processo de arranjo de *Malambo* foram substituídos trechos originais por outros compostos com o intuito de buscar uma maior interação entre os dois instrumentos. Na versão original, o contrabaixo desempenha a função de solista quase que na totalidade da obra, ficando a cargo do piano o acompanhamento. Desde os primeiros encontros ficou definido que esses papéis não deveriam ser seguidos á risca. Sendo assim, no arranjo, em diversos momentos o violão assume um papel de destaque na música.

O primeiro deles encontra-se entre os compassos 49 e 53. A partitura original apresentava a parte de piano com apenas acordes em bloco tocados nos tempos fortes do compasso. O contrabaixo realizava notas repetidas em colcheias, formando dessa combinação entre instrumentos, a base rítmica de malambo. No arranjo para contrabaixo e violão, optamos por inverter ritmicamente essas funções, entretanto, a parte do violão foi composta de forma *ponteadada*, e não *rasgueada* como previa a versão original da obra. O contrabaixo realiza o acompanhamento em bicordes (Ex.8)

The image displays two musical staves side-by-side for comparison. The left side shows the original manuscript, featuring a treble clef staff with a melody and a bass clef staff with piano accompaniment (indicated by 'p') and double bass (indicated by 'cb.'). The right side shows the arrangement, featuring a treble clef staff with guitar (indicated by 'gtr.') and a bass clef staff with double bass (indicated by 'cb.'). The arrangement shows the guitar playing arpeggiated chords and the double bass playing dyads.

Ex. 8 – Comparação entre a versão original e o arranjo: o trecho no manuscrito (esquerda) apresenta a melodia acompanhada; no arranjo (direita) foi adaptado em arpejos. *Malambo*, Salvador Amato (c.49-50).

Nos compassos 95 a 112, Amato escreve um *Largo*, onde é introduzida a melodia ao modo menor. Nessa seção, optamos, outra vez, por intercambiar as funções dos instrumentos. O que originalmente era uma melodia realizada pelo contrabaixo e acompanhada ao piano, no arranjo, o contrabaixo realiza a função de instrumento harmônico, com poucos acordes que simulam rasgueios, em acompanhamento a linha melódica do violão.

Ex. 9 - Comparação entre o manuscrito (acima) e o arranjo (abaixo) para contrabaixo e violão: intercambio da linha melódica e do acompanhamento. *Malambo*, Salvador Amato (c.95-100).

Nessa mesma seção foram acrescentados compassos com um contracanto realizado pelo contrabaixo, como forma de criar um dialogo entre os dois instrumentos.

Ex. 10 – Adição de compassos no contrabaixo, como contracanto da melodia do violão. *Malambo*, Salvador Amato (c.101-105).

Conclusão:

Nesse artigo descrevemos alguns elementos técnico/interpretativos que foram empregados no arranjo para contrabaixo e violão da obra *Malambo* de Salvador Amato.

No caso do violão, podemos encontrar tipos de rasgueios (*Abanico*, *Chasquido* e *Polegar*) e *frotación*, bem como adaptações de trechos em contracanto e simulações de rasgueios em bicordes no contrabaixo. Também abordamos alguns elementos de interação que foram incluídos neste arranjo, como intercâmbio de funções.

Embora este trabalho ainda se encontre em andamento, é possível observar as possibilidades criativas obtidas através da incorporação de técnicas e elementos de tradição oral que pertencem a prática do violão nos gêneros folclóricos argentinos, nesse caso, o malambo.

A adaptação do arranjo para contrabaixo e violão permite ampliar o repertório para esses dois instrumentos, que é bem escasso, e, ao mesmo tempo, valoriza a cultura de país de origem do compositor, tornando universais seus aspectos educativos.

Referencias:

AMATO, Salvador. *Malambo*. Partitura para contrabaixo e piano. Mendoza. 1978.

(Manuscrito).

_____. *Malambo*. Para dois contrabaixos e piano. Madrid: Edição José Luis Ferreyra, 1996.

_____. *Malambo*. Para quarteto de contrabaixos. Edição digital em encores de Norberto Juez. Sem data.

ARANCIBIA, Omar. *Entrevista de Omar Arancibia a Rodrigo Olivárez*. Mendoza, Argentina. Setembro, 2014. (vídeo)

ARETZ, Isabel. *El folklore musical argentino*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1952.

AUSSEL, Roberto - III - Atahualpa Yupanqui - Cancion, Malambo. 2009. In: https://www.youtube.com/watch?v=_PyosCFXfrU (acesso 14 de setembro de 2015).

BUGALLO, Rubén Pérez. *El bombo*. Argentina, 2009. Disponível em: <http://www.gruposolargentino.com/bombo.html> (Acesso em 15 de janeiro, 2013).

CARDOSO, Jorge. *Ritmos y formas musicales de Argentina, Paraguay y Uruguay* (Colección:). Editorial Universitaria de Misiones- UNaM. Argentina, 2006.

DIARIO UNO. *Ensalada de Elefantes y el contrabajo como protagonista*. Jornal UNO. Mendoza, Argentina. Disponível em: http://edimpresa.unosantafe.com.ar/04.05.2010/noticias/39752_Ensalada+de+Elefantes+y+el+contrabajo+como+protagonista.html

JUEZ, Norberto. *Entrevista virtual de Norberto Juez a Rodrigo Olivárez pelo Skype*. 14 de julho de 2012.

FERREYRA, José Luis. Entrevista de José Luis Ferreyra a Rodrigo Olivárez. em Teatro Real de la Opera de Madrid. Madrid, Espanha. Novembro. 2013 (Vídeo)

LAMARQUE, Carlos A. da Silva. *Chacarera: Origens e transformações*. Florianópolis, Universidade do estado de Santa Catarina, Centro de Artes – CEART. 2010. 97p. (Trabalho de conclusão de curso)

LONGO, R. G. (2012). *Acompañamientos en Guitarra - Ritmos de Música Argentina* (material didático). Mar del Plata - Argentina. Sem publicar.

MELCHIORI, Carolina. *Salvador Amato: Crossing borders with the Double Bass*. Bass World, The magazine of Internacional Society of Double Bass. Volume 34. Dallas: ISB, 2010. P. 27-30.

OLIVAREZ, Rodrigo; BORÉM, Fausto. *A escrita idiomática para contrabaixo o Salvador Amato*. Revista Música Hodie, Goiânia, V.14 - n.2, 2014, p. 54-66

_____. *A escrita idiomática no tríptico Latinoamericano em Salvador Amato*, Anais do XXVI Congresso ANPPOM, Sao Paulo, 2014.

OLIVENCIA, Ana María; LOYOLA, Enriqueta. *Memoria histórica de la Escuela de Música, Universidad Nacional de Cuyo. 1940-1994*. Mendoza, Argentina: Secretaría de Ciencia y Técnica, UNCuyo, 1994.

TIRAO, Cacho. *Malambo*. Programa La guitarra y sus Intérpretes (Uruguay). 2009. In: <https://www.youtube.com/watch?v=OGLPOIWCijY> (acesso 1 setembro de 2015)

YUPANQUI, Atahualpa. Atahualpa Yupanqui: malambo (explicación e interpretación). 2013 In: <https://www.youtube.com/watch?v=HKjR-MNydQc> (acesso 15 de setembro 2015).

Estudo 11 para violão de Heitor Villa-Lobos: uma macro análise

Marcos Antônio Silva Santos (musaletra@gmail.com)

Stanley Fernandes (stanleylevi@gmail.com)

Resumo: À luz de modernas teorias analíticas (notadamente a *hipermétrica*) propõe-se uma análise do Estudo 11 para violão de Heitor Villa-Lobos. Faz-se uma contextualização sócio-histórica da gênese da obra e propõe-se uma análise por seções, evidenciando o caráter processual da forma e os diversos princípios composicionais de que Villa-Lobos lança mão, problematizando ainda a natureza da relação criativa entre o compositor e o instrumento para o qual compõe. Ao final, conclui-se que a obra possui uma seção central principal atuando como centro de gravidade, em torno da qual orbitam, simetricamente, as demais; e elencando um certo número de características gerais da obra.

Palavras-Chave: Violão, Análise Musical, Villa-Lobos, Hipermétrica

Abstract: This paper brings out an analysis of Villa-Lobos Study n. 11 for guitar, based on modern analytical theories (especially the *hypermeter*). It presents a social and historical frame for the genesis of the work and follows an analysis by sections, highlighting the processual nature of the form and the various composition procedures used by the composer. The creative relationship between Villa-Lobos and the instrument he composes for is also discussed. The results of the analysis points towards a main central section acting as a gravitational center for the other ones. In addition, they reveal a number of general characteristics of the work as a whole.

Keywords: Guitar, musical analysis, Villa-Lobos, Hypermeter.

1. Apresentação

Os musicólogos estão de acordo em salientar a profunda influência que as demoradas estadias de Villa-Lobos em Paris, entre os anos 1923-1930, tiveram em suas escolhas estéticas. Se, naquele momento, Villa-Lobos já se destacava no conservador panorama musical do Brasil como *enfant terrible* da música moderna, será apenas durante esse período, em que se expos ao contato com os últimos experimentos modernizadores da Europa (Varése, Stravinsky, etc.), que ele consolidará, no plano musical, essa vocação vanguardista, ao mesmo tempo em que consolidará, no plano social, sua posição como representante máximo da música brasileira no cenário internacional¹.

Os doze Estudos para violão, compostos nesse período, são considerados por muitos como a mais relevante contribuição do compositor para a música violonística do século XX. Não casualmente, é neles que o compositor realiza os experimentos mais radicais com o instrumento, o que os destaca das demais obras que ele escreveu para o violão. Concluídos em 1928, eles não compõem um *corpus* homogêneo de obras: embora se proponham em alguma medida a explorar questões técnicas do instrumento (arpejos nos estudos 1 e 2,

¹ Há algo de paradoxal no fato da consolidação de sua brasilidade se dever, parcialmente, à absorção de técnicas construtivas e, mais genericamente, de um “ethos” vanguardista europeus.

legatos de mão esquerda estudo 3, etc.), os Estudos transcendem essa vocação, constituindo-se em peças de grande e consolidado valor estético.

Nesse contexto, o Estudo 11 se destaca por algumas especificidades: um dos Estudos mais difundidos, ele é um dos de maior duração (em média pouco mais de 4'), num contexto de obras predominantemente menores; também é um dos mais *cantabiles*, retratando um certo "melodismo seresteiro"² tão característico de Villa-Lobos; e traz um dos achados idiomático de particular felicidade dentro da literatura violonística (o arpejo com melodia em três cordas que se inicia com a nota *Mi* tocada em 5 cordas diferentes). Além disso, apresenta uma série de riquezas composicionais que a conferem interesse como peça de concerto e lhe dotam de muito rendimento para a análise musical, como veremos.

2. Metodologia

Para a realização desta análise, utilizou-se um ferramental metodológico diverso, abarcando a literatura da *hipermétrica* (descrita a seguir), alguns conceitos metodológicos do teórico argentino Dante Grela (1985) (notadamente o seccionamento da obra em *unidades formais* e uma análise *funcional* e *paramétrica* delas), análise harmônica tradicional e livre observação. Diversas análises da literatura foram consultadas (AMORIM, 2009; BÉHAGUE, 1994; CARLEVARO, 1998; MEIRINHOS, 1997; SALLES, 2009). Optou-se por uma análise mais ampla; análises de microestruturas (notas, motivos, etc.) e análises estatísticas foram realizadas apenas como subsídio da análise pretendida, e não aparecem no texto.

Como se sabe, existe alguma controvérsia com relação a um possível "texto legítimo" dos estudos. A edição que os popularizou (editora Max Eschig, publicada em 1953) contém inúmeros erros e imprecisões, e, no entanto, parece ter sido autorizada pelo compositor, que a deu como versão final. Nas décadas subsequentes, diversos manuscritos e cópias foram sendo descobertos (como os da família Guimarães, datados de 1928; os de posse de Abel Carlevaro; os que serviram de base para a publicação de 1953 da Max Eschig; e, em especial, dentre ainda alguns outros, um manuscrito completo e bem acabado datado de 1928, encontrado nos arquivos da mesma editora, e que apresenta algumas diferenças substanciais, em especial seções dos estudos 10 e 11, digitações pormenorizadas e diversas diferenças de andamento e sinais expressivos).

² Para Béhague (1994), trata-se de uma reminiscência das modinhas, de caráter lânguido.

A respeito disso, concordamos com Zigante (2011) em sua percepção de que não é possível estabelecer uma versão definitiva, uma vez que cada uma das fontes primárias mais confiáveis parece apresentar um produto musical acabado e que reflete um momento específico da trajetória criativa de Villa-Lobos. Discordamos deste autor, contudo, em sua inclinação a priorizar a versão publicada com as bênçãos do compositor, baseado nos argumentos de uma maior maturidade composicional e de uma suposta revisão minuciosa do texto. A esse respeito, Turbenson (2012) reflete que o agora-requisitado Villa-Lobos, internacionalmente aclamado, dificilmente disporia do tempo e da energia necessários a um trabalho tão meticuloso quanto o feito em 1928, à época da composição dos estudos (isso seria evidenciado, por exemplo, pela ausência de digitações). Adicionalmente, um intervalo de tempo de duas décadas certamente deslocaria o compositor da disposição mental apresentada ao compor a série (ao que agregaríamos seu afastamento do foco mental intenso característico dos momentos criativos, além de um seu posicionamento estético igualmente diverso).

Sem, portanto, entendê-la como definitiva, utilizaremos a versão publicada por Zigante (2011) no corpo principal do texto de sua excelente edição crítica dos 12 Estudos, e por uma razão prática: ela é a mais difundida (e portanto com maior número de gravações disponíveis). O leitor deve remeter-se a ela, sobretudo na numeração de compassos. Apesar desta referência imediata, acreditamos que a análise aqui apresentada poderia, com algumas poucas adaptações, ser aplicada também à versão que consta no manuscrito de Paris de 1928.

2.1 Hipermétrica

O conceito de *hipermétrica*, cunhado por Cone em 1948, tem se transformado desde sua gênese, assumindo diversas acepções teóricas e sendo aplicado em inúmeros contextos analíticos. Durante todo esse tempo um certo tipo de *hipermétrica bottom-up* – que caminha das estruturas menores para níveis cada vez mais inclusivos de música, mas sempre aplicando os mesmos princípios métricos do nível local a todos os níveis globais – tem sido a mais utilizada. Nosso estudo fará uso de uma abordagem mais recente da *hipermétrica* que visa explorar a divisão do discurso musical em grandes trechos de música. Essa *hipermétrica top-down* está alinhada a novas teorias musicais (Smyth, 1990, 1992) bem como a descobertas recentes do campo da psicologia cognitiva (Brower, 1993) e (Deliège, 1987, 2001) que

constatam que a percepção humana do metro em níveis globais não segue necessariamente os princípios de hierarquia, isometria e regularidade da métrica local.

Em última instância a *hipermétrica top-down* acaba por perceber estruturas de proporções tão alargadas que o seu relacionamento é capaz de abranger a dimensão total de uma obra, podendo ser entendida como uma *hipermetrica formal*³.

Em substituição a tudo que aquela *hipermétrica bottom-up* herda do sistema métrico tradicional, como a recorrente pré-concebida ideia de um primeiro tempo forte em relação aos demais, a *hipermétrica top-down* constrói sua teia de significações temporais a partir da *Segmentação por Entradas*. Esta se poderia definir da seguinte maneira:

A Segmentação por Entradas secciona movimentos de música a partir de pontos relevantes (salientes), chamados *Entradas*, que representam uma mudança qualitativa no discurso musical. As *Entradas* podem ser de qualquer natureza: entradas de temas, mudanças súbitas de tempo e textura, contrastes rítmicos e dinâmicos, movimentos cadenciais, os pesos e cores da orquestração, modulações, motivos, entre tantos outros. Deve-se salientar que nenhum desses fatores é, de antemão, dominante em relação aos demais, devendo cada ponto de articulação ser tomado mediante análise do jogo complexo destes fatores entre si em cada circunstância singular de música... a operação da *Segmentação por Entradas*, ou seja, a escolha pela existência ou não de um *Ponto de Entrada*, que resulta, em última instância, na configuração ou não de uma articulação *hipermétrica* da forma, é um jogo complexo de semelhanças e diferenças, estabilidades e instabilidades, previsões confirmadas e não confirmadas, reexposições de materiais apresentados e introdução de materiais novos, memória e comparação (SANTOS, 2014, p. 26 – 27).

Uma análise a partir da ideia de uma *hipermétrica top-down*, respaldada pela aplicação da *Segmentação por Entradas*, possibilita desvelar a existência de inúmeras macro estruturas no discurso musical, como, no caso da análise aqui apresentada, *anacruses expandidas* e *tempos fortes estruturais*. Essas estruturas métricas de amplas dimensões, apontando para

³ Ver sobre a bipartição do conceito de *hipermétrica* bem como sobre a elaboração do conceito de *hipermétrica formal* em SANTOS, 2009.

largas preparações e direcionamentos a seus respectivos pontos de chegada de grande magnitude, têm sido identificadas na literatura teórica musical desde 1968 no livro de Cone. No entanto, até recentemente vinham sendo aferidas através do método etapista de agrupamento de compassos *bottom-up*. Agora, contudo, já nos parece haver respaldo teórico suficiente para a realização de análises *hipermetricas formais* através da *Segmentação por Entradas*.

Observe-se que os procedimentos e referências metodológicos não necessariamente aparecem de forma explícita no texto da análise.

3. Análise

3.1 Macroforma

Uma riqueza composicional do Estudo em questão se encontra na macro forma, mais especificamente, na dupla possibilidade de significação atribuída à seção central da peça.

Uma primeira conformação, a mais comum na literatura (por ex., AMORIM, 2009; MEIRINHOS, 1998, CARLEVARO, 1998), é: $A B A' B' A''$, em que o retorno do material melódico-temático de A é crucial para o entendimento da seção central como um A' . Por outro lado, o esquema $A B C B' A'$ interpreta a seção C como um centro de gravidade, eixo de simetria da peça, principalmente pela configuração rítmica e sonoridade - derivada de uma melodia executada em três cordas - *sui generis* deste trecho. Nossa análise dará mais ênfase à segunda hipótese formal, sem deixar de considerar, obviamente, os aspectos de C que o aproximam de A .

Seguem-se análises de cada seção, agrupando as seções de material musical similar em “eixos”.

3.1 Eixo A: $(A + A')$

A seção A (c. 1 - 14) está claramente estruturada em torno de um *Mi eólio* e se subdivide em $a - b - a - b$. As subseções a e b são contrastantes entre si na medida em que a (*Lent*, c. 1 - 3, c. 8 - 10) se faz marcadamente melódico e b (*Più mosso*, c. 4 - 7, c. 11 - 14) interrompe a apresentação cantábil de a e quebra o pulso constante de semínimas com um material de forte impressão rítmica sobre uma harmonia estacionária.

O diagrama mostrado na figura 1 ilustra algumas características importantes de nossa visão sobre A . Harmonicamente, nota-se um uso sistemático de acordes com 6ª agregada. A respeito de como a e b se relacionam, apontamos o início de b como o *tempo forte estrutural*

desse trecho, o que faz com que *a* se transforme, retrospectivamente, em uma *anacruse expandida*⁴. Essa hipótese está fundada principalmente no desenho descendente por graus conjuntos que a melodia principal realiza (*Lá-Sol-Fá-Mi*). Nesse sentido, o acorde de *Mi menor* do c. 2 é apenas um pseudo-reposo, já que aí a melodia está no grau III da escala e somente no c. 4 temos a chegada melódica na Tônica. Essa anacruse estrutural de que estamos chamando *a* termina por realizar uma espécie de grande cadência plagal em *Mi eólio* entre o Am6 do início de *a* e o Em6 do início de *b*; esse “movimento plagal” reforça a sensação de anacruse expandida/tempo forte estrutural, e lança um princípio composicional que será recorrente na peça, culminando em sua conclusão.

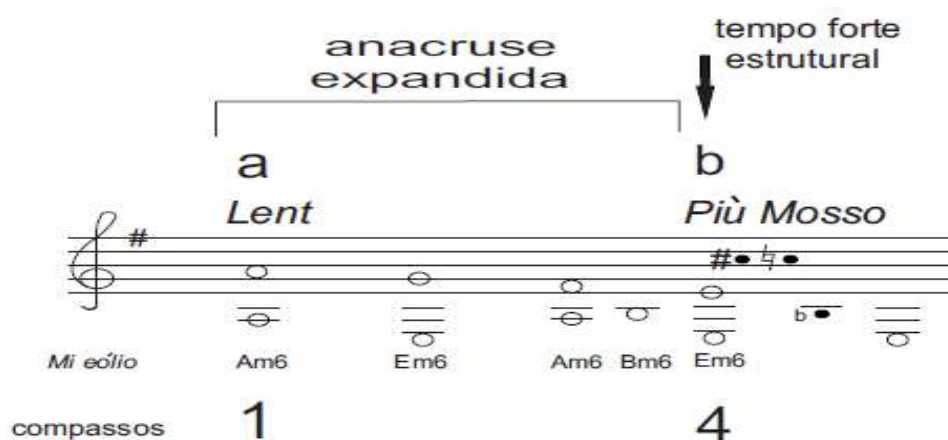


Figura 1: Movimento plagal e diagrama *hipométrico* de *a* e *b*.

Em que pese a resolução relativa no início do c. 4, o *b* que se inicia aí é uma subseção com vários aspectos instáveis. Embora todo ele seja construído a partir de notas familiares ao acorde central desse trecho (ênfase na quinta *Mi-Si*, pedal de *Mi* e aparição dessa nota em oitavas), Villa Lobos tenciona o mesmo com a utilização de sextas agregadas (maior - *Dó #* - e menor - *Dó natural*). Essas notas também podem ser entendidas como segundas agregadas a uma das notas do acorde (no caso, a quinta) com o fim de obter uma sonoridade mais densa, dissonante. Como veremos, esse procedimento (agregado de segundas a arquétipos tonais característicos) é recorrente neste Estudo. Além disso, em *b* se utiliza a antípoda tonal (*Sib*) como uma figura anacrústica de grande vigor rítmico. Este trítone, ao mesmo tempo que

⁴ Tempo forte estrutural é um momento proeminente do discurso musical, um ponto de chegada de estruturas maiores que o compasso. Um tempo forte estrutural pode ser determinado por vários aspectos: resolução tonal, dinâmica, densidade orquestral, etc. A anacruse expandida é uma estrutura complementar a esta, é um caminho, um direcionamento (também em um nível maior que o do compasso) ao seu tempo forte estrutural correspondente.

tenciona pelo distanciamento tonal, é sempre tratado como um direcionamento que se “resolve” no *Mi*. Também a aceleração súbita no andamento, *Lent – Più Mosso*, corrobora a ideia de um repouso apenas parcial de *b* em relação a *a*⁵.

É interessante notar entre *a* e *b* não só uma mudança de andamento, mas também um ganho de movimentação referente às durações utilizadas. Se *a* está baseado essencialmente em um pulsar de semínimas, *b* começa a explorar colcheias. Essa aceleração rítmica será importante mais adiante em nossa análise, uma vez que tal procedimento é fundamental para a configuração de tipo *A B C* que favorecemos.

Há que se perceber, ainda, a presença das alturas escritas *Mi 4* e, em menor medida, o *Mi 2*, como alturas fixas, pedais erráticos, tornando-se um elemento de permanência entre *a* e *b*.

Em *A* temos um retorno literal do material de *A*, exceto pela cadência IV - I do último compasso, que finaliza o Estudo com um movimento plagal inerente à obra.

3.2 Eixo B (*B + B'*)

Este eixo está constituído por duas aparições variadas da seção *B*, compreendidas entre os c. 15-47 (*B*) e 67-84 (*B'*). Também apresenta, a exemplo do eixo *A*, um início em anacruse expandida (c. 14-16 em *B* e c. 67-68 em *B'*). Meirinhos (1997) parece intuir o mesmo, embora para ele estes compassos iniciais sejam uma *transição*⁶.

Esta seção se constitui numa ulterior aceleração rítmica em relação a *A*, aprofundando uma tendência interna já presente naquela seção. Forma-se, portanto, um claro direcionamento rítmico macroformal, que cria uma expectativa em relação à próxima grande seção da obra (*C*).

B se caracteriza ainda pela presença de uma melodia entrecortada por pontuações de grande pregnância auditiva: arpejos sonoros que fazem um percurso de ida e volta por todas as cordas do violão. Esses pontos de articulação constituem-se tempos fortes estruturais, servindo

⁵ Entende-se que uma maior atividade corresponde, ou constitui, um estado de maior tensão rítmica.

⁶ Uma interpretação que nos parece igualmente plausível, já que o trecho apresenta características mistas entre o fim de *A* e a seção que se inicia. Tendemos a discordar, contudo, de que a chegada a *B* se consume no compasso 16, uma vez que ali, claramente, persiste o processo - característico desta transição - de apresentação de cordas soltas com segundas menores agregadas, e o conteúdo musical principal - a saber, a melodia em terças maiores - só é exposto no c. 17 (apesar do ostinato, também em terças maiores, já aparecer no c. 16, o que torna a passagem, de fato, bastante ambígua).

como finalização de todas as estruturas menores (“frases” ou “membros de frase”) da seção. Tanto estruturalmente quanto auditivamente, tendem a relacionar-se entre si, mesmo separados por alguns compassos de música. Nesse sentido, veremos se desenrolar, ao longo de sua sucessão, cadências por semitom descendente (C7M/E → B+4/E), de sonoridade aparentada à cadência frígia.

Harmonicamente, ouve-se um ostinato realizado nas cordas soltas *Si* e *Sol*, em movimento contínuo de colcheias. Trata-se de uma clara reminiscência do *Mi eólio* que predomina na seção A, mantendo duas notas do acorde principal daquele modo. “Ao redor” do ostinato (abaixo e acima), desliza uma melodia em terças maiores nas cordas IV e V presas, criando um interessante contraste de sonoridades (o intervalo – 3ª M – é o mesmo, mas o timbre – cordas metálicas presas x cordas de nylon soltas – não). O segmento inicial dessa melodia (delimitado pelo já referido arpejo nas seis cordas) é apresentado duas vezes com uma pequena variação. Em cada uma delas, predomina uma sonoridade de tons inteiros (*Réb*, *Mib*, *Fá*, *Sol*, *Lá*, *Si*), interrompida por um passo de meio tom precisamente na chegada ao arpejo, num sonoro C7+/E (formado pelo ostinato e pela melodia em terças, aos quais, idiomáticamente, se agrega os dois *Mis* em cordas soltas do violão, reiterando a nota polar do Estudo). Pode-se pensar, também aqui, numa espécie de “cadência frígia” que se estabelece entre as terças mais graves do segmento, o início (*Ré bemol*)⁷ e o fim (*Dó*); essa resolução por segunda menor contrasta significativamente, como dito, com a sonoridade de segundas maiores predominante. Nos fragmentos subsequentes, a mesma interválica até aqui apresentada será usada para conduzir a melodia. Em sua retomada uma oitava acima de sua última parada (em *Dó*, enfatizando essa nota), ela conclui agora na nota *Si* (uma nova resolução por segunda menor descendente em relação ao início do segmento). Esse procedimento será reiterado o material de segunda menor será elaborado através de cromatismos descendentes não lineares em direção, novamente, ao *Dó*, para então, num último passo de segunda menor, chegar à terça *Si-Ré#* grave. Ao alcançar esse ponto de articulação derradeiro, as notas da melodia acabam por formar, com o acompanhamento, um acorde simétrico: um *Si aumentado*, que, de certa forma, adquire um caráter resolutivo, por sua sintonia com a estruturação intervalar de toda a seção⁸. Mais ainda, este acorde funciona também como dominante de *Mi menor*, preparando a chegada da parte C e realizando uma

⁷ Ao falar da melodia, utilizaremos apenas a nota do baixo como referência, já que ela constitui o fundamento da harmonia e que as terças maiores que a acompanham são invariáveis.

⁸ Vale lembrar que o acorde aumentado é, justamente, uma superposição de terças maiores.

ponte entre uma harmonia atonal e uma tonal-modal. Em *B1* se desenrolam processos similares, mas resumidos; a diferença notável é um último passo de segunda menor ao final, formando a 3ª M *Sib-Ré* e agregando outra nota uma terça maior acima (*Fá#*). Esta nota mantém a sonoridade “aumentada” do acorde anterior e funciona como anacruse para o retorno da melodia de *A*.

A estruturação da parte *B* a partir de um intervalo (terça maior), e não de uma tonalidade ou escala, é um princípio composicional característico da música atonal, e por isso uma análise harmônica do tipo tonal-modal, como fizemos em outros pontos da peça⁹, é muito difícil nesse trecho. Outro princípio de destaque no trecho, e que tende a gerar acordes não tonais, é agregar segundas a arquétipos tonais característicos (acordes maiores, menores, etc.). Isso ocorre nas anacruses expandidas (onde Villa-Lobos agrega segundas às cordas “primas” soltas do violão - *Mi, Si, Sol*: precisamente as que constituem o acorde sobre a tônica da tonalidade/modo principal) e no final de *B'*, onde o reaparecimento do *Fá#* se justifica triplamente pela sonoridade de terça maior com a melodia, por formar uma segunda menor com a corda *Sol* solta e por servir de anacruse para a volta de *A*.

3.3 Seção C

A seção *C* (*Poco meno*, c. 48 – 66) constitui um clímax estrutural na peça. Villa Lobos consegue aliar uma chegada de extrema afirmação harmônica do acorde de *Mi* menor (centro tonal da peça) a um recurso idiossincrático do violão, de sonoridade muito eloquente. Temos a altura *Mi* soando em três oitavas, sendo que a altura *Mi4* (nota escrita) é tocada em uníssono nas três cordas mais agudas do violão resultando em um efeito que Humberto Amorim (2009, p. 144) chama de: “arpejo com efeito de trêmolo”. Acrescente-se a tudo isso o fato de *C* ser o também ponto culminante da aceleração progressiva que vínhamos apontando: se em *A* tínhamos um pulsar de semínima como base (em que *b* apresenta uma pequena aceleração em relação a *a*), em *B* passamos a ter o uso constante de colcheias, em andamento mais movido, e todo o *C*, por sua vez, é construído a partir de uma figuração constante de velozes semicolcheias em sextinas.

Há que se ressaltar a ocorrência de uma anacruse expandida também em *C*, tal como em *A* e *B*. Antes de iniciar a apresentação do material melódico dessa seção *C*, semelhante em larga medida ao de *A*, Villa Lobos utiliza uma condução direcionada a tal ponto. Nesse

⁹ A obra é predominantemente tonal-modal, e apesar de alguns princípios de estruturação não-tonal, ainda se percebe uma tônica em *Mi* (menor, eólio) bastante clara.

caso, o que se vê é um compasso de altura *Mi*, Tônica, em duas oitavas e semínimas (c. 48, desaceleração momentânea), um compasso da altura *Mi* em três oitavas em sextinas de semicocheias (c.49) e dois compassos dessa mesma figuração de sextinas acrescida da altura *Ré3* (c. 50 - 51). Esse recurso de acrescentar a corda solta *Ré* ao acorde de *Mis* reiterados, formando assim uma sonoridade muito brilhante em que soam as seis cordas do violão, é empregado pelo compositor como um elemento articulador da melodia, uma vez que ele ocorre nos c. 50 – 51 antes da primeira exposição da melodia, nos c. 55 – 56 e c. 60 – 61 entre os segmentos melódicos subsequentes e também nos c. 65 – 66, finalizando a seção. Além disso, aqui tem-se mais um exemplo de um acorde, no caso *Mi menor*, com uma segunda (maior) agredada, procedimento harmônico característico deste Estudo.

Melodicamente, a seção C se divide em três subseções: *c1* (c. 52 -54), *c2* (57-59) e *c3* (62 – 64). Portanto, temos aqui a primeira diferença de C (três apresentações melódicas) em relação a A (duas apresentações melódicas). As subseções *c1* e *c2* são versões quase idênticas da melodia exposta em A, mais precisamente em *a*, que perfaz um caminho descendente do grau IV ao I da escala de *Mi éolio* (movimento plagal). A única variação perceptível é rítmica. A seção *c3*, novidade de C em comparação com A, continua o movimento melódico descendente, indo do grau III ao grau V da escala de *Mi éolio*. Logo, no desenho global de C tem-se uma vez mais a ênfase no movimento plagal, quarta descendente *Mi3 - Si2*, em adição àquele que, já estando presente em A, é reiterado em C (*Lá-Mi*):

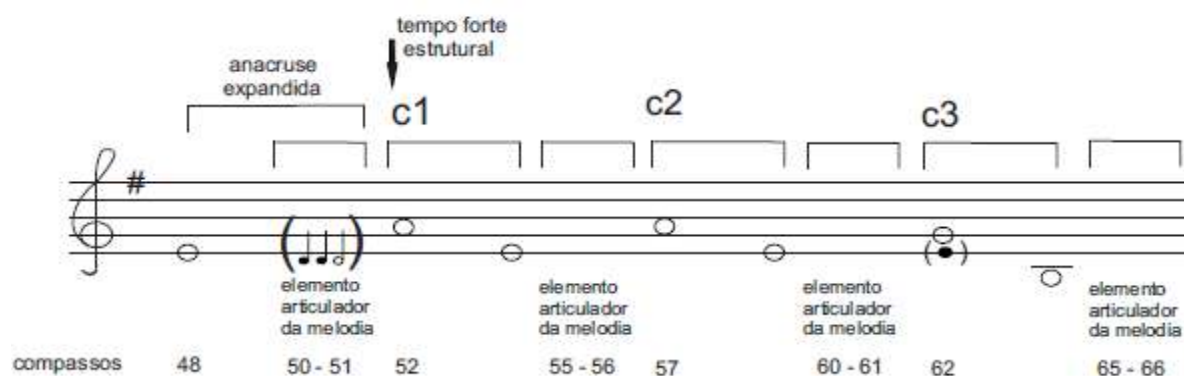


Figura 2: Movimentos plagais e *hipermétrica* em C.

Ainda, é digna de nota a presença de um duplo pedal de *Mi* (duas cordas soltas *Mi2* e *Mi4*) passando toda a seção.

4. Concepção, composição e idiomatismo

“É importante observar a íntima conexão que existe entre os valores abstratos da música e as virtudes naturais do violão, porque a música de Villa-Lobos nasce deste casamento.” (CARLEVARO, 1998). Não seria fácil refutar a afirmação de Carlevaro, bastando visitar a produção violonística de Villa-Lobos, em particular os Estudos, para constatar a promíscua relação entre ideia musical e estrutura do violão (ou, melhor dito, do par violão-violonista) nestas obras. Na literatura (por exemplo, AMORIM, 2009; BÉHAGUE, 1989; CARLEVARO, 1998; MEIRINHOS, 1997; SALLES, 2009; entre inúmeros outros), o aspecto idiomático do violão villalobiano é tomado como lugar-comum, e qualquer análise de suas obras passa necessariamente por sua consideração.

Gostaríamos de problematizar, ainda que rapidamente, a natureza da relação entre criação musical e instrumento, para em seguida abordar aspectos específicos do Estudo 11.

Certa vertente sociológica contemporânea, capitaneada pelo francês Bruno Latour, tem considerado, em sua análise, aquilo que se pode chamar de “agência dos não-humanos”¹⁰. A ideia geral é relativamente simples: trata-se de renovar a percepção do mundo a partir da noção de que os não-humanos (objetos, animais) não são apenas *objetos* submissos sofrendo a ação de um *sujeito* auto-consciente, como na visão humanista clássica, mas também *agentes* de pleno direito, capazes, com sua ação, de influenciar os humanos tanto quanto são influenciados por eles, simetricamente. A partir disso, propusemos, em trabalho anterior (FERNANDES, 2014), a ideia de *tocautoria*, conceito que propõe, entre outras coisas, que o instrumento (violão) é um agente a participar ativamente dos processos performáticos e criativos em que toma parte, dividindo com violonistas e compositores a feitura da música violonística.

Retornando ao Estudo 11 com isso em mente, podemos, em primeiro lugar, elencar alguns de seus elementos idiomáticos mais característicos:

- . Uso disseminado e multifuncional (harmônico, melódico, para construção de extratos independentes - como o ostinato em *B* -, como pedal, etc.) das cordas soltas;
- . Deslocamentos de posição fixa de mão esquerda;

¹⁰ A esse respeito, ver, por exemplo - dentre as incontáveis publicações pertinentes: Latour, Bruno. **Jamais fomos modernos**: ensaio de antropologia simétrica, 2ª Ed. (1ª reimpressão). Rio de Janeiro: editora 34, 2011; e, do mesmo autor, **A Esperança de Pandora**. Bauru: Edusc, 2001.

- . Combinação dos anteriores, gerando aglomerados harmônicos cambiantes mas familiares (*B* e *C*);
- . Fórmulas idiomáticas de arpejos de mão direita (*C*);
- . Glissandos;
- . Elaboração de texturas complexas multi-estratificadas instrumentalmente viáveis (sobretudo *A* e *B*), aproveitando-se para isso inclusive de alguns dos princípios anteriores;

Outras características estruturais da obra, como os movimentos de quarta descendente, descendem da própria afinação do instrumento (e aparecem explicitamente nos baixos do início e do final da peça).

À luz de todo o exposto, não parece exagero afirmar, com Zanon (2011), que “dessa forma, seus Choros nº 1, os 12 Estudos e os 5 Prelúdios **partem** da própria geografia do violão e das **possibilidades harmônico-texturais por ela sugeridas** para concretizar sua inserção no debate estético da época” [**Grifo nosso**]. O violão como ponto de partida da ideia musical, sua geografia que é capaz de dar sugestões de ideias musicais: o violão parece ser tão compositor quanto Villa-Lobos. E não apenas morfologicamente, gerando materiais, mas até na organização formal: a pujância superidiomática da seção *C*, com sua sonoridade brilhante e rara, parece induzir à alocação formal privilegiada que lhe destinou Villa-Lobos.

É frequentemente fútil, e, em última análise, impossível, reconstituir a “intenção do compositor”, como parece ser a obsessão de certa musicologia e certas vertentes dos estudos de performance. E, neste caso, não dispomos sequer de rascunhos que nos permitissem uma análise genética da obra, refazendo seu processo de gestação. Seria, portanto, temeroso *afirmar* o que podemos apenas sugerir: que a seção *C*, um verdadeiro achado idiomático - o que equivale a afirmar novamente o poder de agência do violão -, ou ao menos suas ideias fundamentais (arpejo em cinco cordas, pedais e melodia em três cordas), estaria na gênese deste Estudo, havendo os demais materiais evoluído a partir daí. Essa suposição é coerente com o posicionamento formal deste material e com a individualização (como seção independente de *A*, ao invés de uma variante sua) que lhe conferimos nesta análise.

5. Conclusão

Afirmamos neste breve estudo a importância da produção violonística villalobiana no panorama geral do repertório de concerto do violão, e dos Estudos, em particular, dentro dessa

produção. Procuramos abordar as especificidades do Estudo 11 dentro desse conjunto, e chegamos à concepção tripartite da forma, $A B C B' A'$, com implicações importantes em sua concepção geral, notadamente o papel privilegiado ocupado pela seção central. Ademais, consideramos que a concepção de forma musical aqui abordada estabelece um diálogo interessante com a concepção mais tradicional. Esta tende a privilegiar uma visão da forma muito ancorada no que a dimensão melódico-temática pode propor (forma rondó, forma canção, etc.). Aqui, o conceito de forma extrapola essa dimensão, passando a abarcar também outros processos (envolvendo quaisquer parâmetros sonoros) que se desenvolvem enquanto a obra se desenrola no tempo. Dessa forma, chamar a parte central de C relaciona-se mais com os processos rítmicos e macroformais (forma em palíndromo) que propriamente ao conteúdo melódico e harmônico dessa seção, que, como vimos, assemelha-se muito ao de A .

Considerando, enfim, os resultados das análises parciais, podemos finalmente deduzir certas características gerais do Estudo 11:

- . Evolução rítmica como processo estruturante da peça: aceleração de A para C e desaceleração de C para A' , corroborando o entendimento da seção C como eixo de simetria formal (ideia presente na análise de Salles, 2009), emoldurado por A e B .
- . Movimentos plagais como recursos recorrentes. Estes estão presentes desde a primeira frase de a , à cadência final da peça, passando pelos desenhos plagais $Lá-Mi$ e $Mi-Si$ da seção C .
- . Utilização sistemática de acordes tonais e modais com segundas e sextas agregadas.
- . Uso de modalismo (tons inteiros e evocação frígia em B , modo eólio em A e C).
- . Princípios composicionais atonais: uso do intervalo como elemento estruturante (3a M, em B)
- . Presença marcante da nota polar (Mi) durante toda a peça.

Referências

AMORIM, Humberto. Heitor Villa Lobos e o Violão. Academia Brasileira de Musica, Rio de Janeiro, 2009.

ANTUNES, Gilson. **Villa-Lobos**. In: *Acervo Digital do Violão Brasileiro*. Disponível em: <http://www.violaobrasileiro.com/dicionario/visualizar/villa-lobos> . Acesso em: 30/09/2015

BÉHAGUE, Gerard. Heitor Villa Lobos: The Search for Brazil's Musical Soul. Austin, UT Press, 1994.

BROWER, Candace. Memory and the perception of rhythm. *Music Theory Spectrum*, [S.l.], v. 15, n. 1, p. 19-35, 1993. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/745907>>, Acesso em 19 mar. 2015.

CARLEVARO, Abel. *Guitar Masterclasses vol. 3: Villa-Lobos` 12 Studies*. Chanterelle, 1998.

CONE, Edward T. *Musical Form and Musical Performance*. 1. ed. New York: Norton, 1968.

DELIÈGE, Irene. Similarity Perception, Categorization, Cue Abstraction. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, [S.l.], v. 18, n. 3 p. 233-243, 2001. Disponível em <<http://www.jstor.org/stable/10.1525/mp.2001.18.3.233>>, Acesso em: 19 mar. 2015.

DELIÈGE, Irène; MÉLEN, Marc. Cue Abstraction in the Representation of Musical Form. In: DELIÈGE, Irène; SLOBODA, John (Org.) *Perception and cognition of music*. New York: Psychology Press, 1997. p. 387-412.

FERNANDES, Stanley. **Um território a muitas vozes: tocautoria e outras práticas violinísticas contemporâneas na América Latina**. Dissertação de mestrado (377 fls., enc.; il.). Belo Horizonte: UFMG, 2014.

GRELA, Dante. **Análisis Musical: uma Proposta Metodológica**. Rosario: Serie 5, 1985.

SANTOS, Marcos Antônio Silva. **Em Busca de uma Hipermetrica Formal: aplicação analítica e interpretativa ao quarto movimento da Sinfonia No. 4, Op. 98 de J. Brahms**. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

MEIRINHOS, Eduardo. **Fontes manuscritas e impressas dos 12 Estudos para violão de Heitor Villa-Lobos**. Dissertação de Mestrado. São Paulo: USP, 1997.

TURBENSON, Mithshell. *An analysis of Villa Lobos` twelve etude*. Phoenix, UA Press, 2012.

SMYTH, David. *Large-scale rhythm and classical form*. *Music Theory Spectrum* 12.2, 1990. Disponível em < <http://www.jstor.org/stable/746170>>. Acesso em 20 out. 2014.

SMYTH, David. Patterning Beyond Hypermeter. *College Music Symposium* 32, [S.l.], p. 79-84, 1992. JSTOR. Web 03 Jan. 2015.

ZANON, Fabio. Resenha do livro *Villa-Lobos e o Violão*. *Revista brasileira de música*. Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, p. 204-210, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://rbm.musica.ufrj.br/edicoes/rbm24-1/rbm24-1-resenha-01.pdf>> . Acesso em: 30/09/2015.

ZIGANTE, Frédéric. **Heitor Villa Lobos: douze études pour guitare seule**. Paris: Max Eschig, 2011.

VIII Simpósio Acadêmico de Violão da EMBAP/UNESPAR

***Ponteado* de Antônio José Madureira: uma concepção interpretativa sobre a ótica da Música Armorial**

Dr. Esdras Rodrigues - Unicamp - esdras@iar.unicamp.br¹

Stephen Coffey Bolis - Unicamp - stephenbolis@gmail.com²

Resumo: *Ponteado* de Antônio José Madureira é uma de suas obras para violão solo que representa sua linguagem influenciada pelo Movimento Armorial. Através de metodologia proposta por Débora Borges da Silva, passaremos por três fases (preparação, experimentação e execução) analisando esta obra sob a ótica da estética Armorial. Destacaremos os elementos musicais que caracterizam a música Armorial e são encontrados nesta obra, assim como as diferenças encontradas entre o registro feito pelo compositor em fonograma e em partitura editada pela GSP, dessa forma, obtendo uma concepção interpretativa à luz da estética Armorial.

Palavras-chave: Música Armorial. Antônio José Madureira. Violão.

***Ponteado* of Antônio José Madureira: a interpretative conception through the approach of Armorial Music**

Abstract: Antônio José Madureira's *Ponteado* is one of his works that represents his musical language influenced by the Armorial Movement. Through the methodology proposed by Débora Borges da Silva, we will pass by three phases (preparation, experimentation and execution) analysing this work through the approach of the aesthetics of the Armorial. Highlighting the musical elements that are characteristic of this music and are also found in this work for solo guitar as well as the differences found in the score edited by GSP and the phonographic record done by the composer. This way obtaining a interpretative conception through the Armorial aesthetics.

Keywords: Armorial music. Antônio José Madureira. Guitar.

Introdução

O violonista e compositor Antônio José Madureira, também conhecido como "Zoca" Madureira, é um dos nomes mais importantes quando se trata de música Armorial. Foi um dos fundadores e integrantes do Quinteto Armorial, assim como do Quarteto Romançal, grupos destinados à pesquisa e à produção artística em torno da cultura popular nordestina. Sua trajetória artística é indissociável a estes grupos e ao Movimento Armorial com quem gravou diversos Cd's.

Madureira nasceu em Macau/RN em 1949 e aos 17 anos mudou-se para Recife, onde iniciou seus estudos do violão e de composição e onde vive atualmente.

¹ Orientador – Professor de violino do Departamento de Música da Unicamp.

² Orientando - Violonista e mestrando em Práticas Interpretativas pelo Departamento de Música da Unicamp.

VIII Simpósio Acadêmico de Violão da EMBAP/UNESPAR

Aos 66 anos continua trabalhando em suas produções artísticas, reunindo hoje extenso repertório de composições para música de câmara e para violão solo.

Convidado por Ariano Suassuna, então diretor do Departamento de Extensão da Universidade Federal de Pernambuco e líder do Movimento Armorial, passou a integrar o movimento em 1970 como violonista, compositor e arranjador do Quinteto Armorial. O Movimento Armorial foi lançado oficialmente em 18 de Outubro de 1970 com um concerto da Orquestra Armorial de Câmara e com uma exposição de Artes Plásticas.

Juntamente com o Quinteto Armorial, consegue uma sonoridade híbrida através de instrumentação e arranjos, que ao mesmo tempo em que mantêm a qualidade da música erudita, remetem à sonoridade e expressividade, muitas vezes consideradas rústicas, do folclore encontrado nas regiões do nordeste.

Segundo Santos (2009),

Devido à aparição e ao desenvolvimento das diversas formações instrumentais que ostentam seu caráter e sua especificidade armoriais, a arte que evoluiu mais rapidamente no âmbito do Movimento Armorial é incontestavelmente a música. (SANTOS, 2009, pág. 57)

Uma das características marcantes da música feita pelo Quinteto Armorial é sua sonoridade única, em grande parte, devido à supervisão estética de Ariano. A busca por essa sonoridade os fez recorrer aos modelos já existentes na música popular.

O primeiro quinteto é fundado em 1969 a partir do modelo do conjunto popular chamado terno, que inclui duas pequenas flautas, os pífanos, e dois violinos rústicos as rabecas. Por transposição, o quinteto compreende, portanto, duas flautas, um violino e uma viola de arco, além da percussão, que lembra a zabumba da música popular. (SANTOS, 2009, pag. 58)

Essa sonoridade passa a ter características mais definidas a partir da segunda formação do Quinteto, com o uso de instrumentos típicos que propiciavam uma sonoridade não mais marcada pelos instrumentos europeus, como era o caso da Orquestra Armorial, mas sim pela mistura de instrumentos modernos e instrumentos rústicos.

O encontro com Antônio Jose Madureira, jovem compositor e músico, será para Ariano Suassuna o ponto de partida para a organização de um novo quinteto, elaborado, dessa vez, segundo desejava, com instrumentos populares. (SANTOS, 2009, pág. 59)

Dois instrumentos populares entram posteriormente no quinteto: o Marimbau, com Fernando Torres Barbosa, em 1972, e no ano seguinte, o pífano. (SANTOS, 2009, pág. 59)

VIII Simpósio Acadêmico de Violão da EMBAP/UNESPAR

Nota-se que muitas das obras para violão solo de Antônio Madureira possuem uma sonoridade intrínseca da estética Armorial, marcado pelo uso dos ritmos, gêneros e temas da cultura popular nordestina que contribuem para que esta obra possua as especificidades armoriais.

Compôs um repertório variado para violão solo, que abrange os gêneros musicais brasileiros como valsa e choro, mas que revela principalmente sua influência da sonoridade Armorial. Em seus dois Lp's gravados, conseguimos enxergar essa diversidade de gêneros e influências musicais sobre suas composições. Entre seu catálogo, seis obras para violão solo foram publicadas pela editora norte americana GSP, e as demais continuam como manuscrito ou editadas pelo próprio compositor³.

Pretendemos, através de uma análise da obra *Ponteado*, obter uma concepção interpretativa ressaltando a sonoridade e os elementos musicais armoriais, assim como fazer uma breve comparação entre o fonograma e a partitura editada, entendendo assim, como essa sonoridade é apresentada através do violão solista.

Características da música Armorial encontradas na obra *Ponteado*

Como metodologia de análise, seguiremos as três fases (preparação, experimentação e execução) propostas Débora Borges da Silva em seu artigo *A "rabeca triste" no II movimento do Concertino para violino e Orquestra de Câmara de César Guerra-Peixe: uma concepção interpretativa sobre a ótica Armorial*.

Segundo a autora, a fase de preparação consiste em um aprofundamento do estudo sobre as diversas manifestações artísticas do movimento Armorial.

Vê-se necessário, portanto, um mergulho nas tradições culturais do nordeste, assim como nas produções já realizadas pelo Movimento e em torno do Movimento, para que a obra seja compreendida dentro do seu contexto estético e social. Para que isso aconteça é necessário não somente um mergulho teórico, através de textos acadêmico, mas principalmente um mergulho nas práticas culturais envolvendo a música Armorial⁴, sendo assim, o conhecimento da discografia do Quinteto Armorial, Quarteto Romançal, Orquestra de Câmara Armorial e os discos solo de Antônio José

³ Segundo informações obtidas em conversa particular com o compositor, algumas de suas obras estão passando por um processo de edição para serão publicadas.

⁴ Como forma de aprofundamento na cultura nordestina, Stephen Coffey Bolis, além pesquisador da obra para violão solo de Madureira é violonista do quinteto "Madureira Armorial", que segue a mesma formação instrumental do Quinteto Armorial.

VIII Simpósio Acadêmico de Violão da EMBAP/UNESPAR

Madureira são essenciais para se ter uma referência da sonoridade da música Armorial.

Na fase de experimentação, Débora Borges da Silva teve a oportunidade de realizar experimentações com a rabeca, o que a auxiliou em sua abordagem interpretativa da obra no violino. Nesta fase não podemos realizar experimentações em outros instrumentos, no entanto, a obra *Ponteado* foi gravada pelo Quinteto Armorial em 1976 no disco *Aralume*, já a sua versão para violão solo foi registrada em 1982 no primeiro disco solo de Antônio José Madureira⁵.

O paralelo entre estas duas gravações nos mostra como podemos enriquecer a interpretação de uma obra Armorial no violão, nos remetendo à rica sonoridade e diversidade de timbres encontrados no Quinteto Armorial.

Quando se trata da sua obra para violão solo, Madureira utiliza os mesmos elementos musicais que os encontrados nas obras para o Quinteto. No entanto, cabe ao executante remeter em sua interpretação essa diversidade de timbres encontrados na instrumentação do Quinteto, com isso enriquecendo sua interpretação.

De igual forma, esta fase consiste em um olhar analítico sobre as características da música Armorial encontrados na obra *Ponteado*. Utilizaremos como guia o artigo *A Música no Movimento Armorial*, de Ariana Perazzo da Nóbrega (2007), por se tratar de um texto que sistematiza as características musicais e estéticas do Movimento. Pretende-se com isso, encontrar estes mesmo elementos na obra para violão solo de Madureira com a finalidade de auxiliar a fase de execução, em que se propõe a construção de uma concepção interpretativa das obras analisadas. Debruçaremos sobre os mesmos elementos musicais que Nóbrega (2007), tais como: melodia, harmonia, ritmo, forma, textura, e timbre.

Abordaremos primeiramente os procedimentos estruturais da obra para em seguida abordar a obra por uma ótica interpretativa.

Na versão editada pela GSP, a obra *Ponteado* segue a forma, da seguinte maneira: A | A' | B | B' | B | Coda 1 | B | Coda 2. Da mesma maneira que acontece em muitas ocasiões na música popular, o intérprete tem uma certa liberdade com relação ao que está escrito, inclusive a forma. Na versão gravada, Madureira estende a sessão central da obra com repetições que não estão na partitura, o que aumenta consideravelmente o tempo total da obra. Aqui encontramos a primeira diferença entre

⁵ Em conversa particular o compositor comenta que este é um procedimento composicional muito utilizado por ele: compor uma obra no violão que ganhará registro tanto na versão solo quanto na formação do Quinteto Armorial.

VIII Simpósio Acadêmico de Violão da EMBAP/UNESPAR

o registro em partitura e o fonográfico. Na gravação encontramos as seguintes sessões: A | A | A´ | B | B | B´ | B | B´ | B | Coda 1 | B | Coda 2|.

Segundo Nóbrega (2007) “as melodias armoriais são modais, curtas, com fragmentos que se repetem e sem desenvolvimento temático. Usam com frequência escalas com o quarto grau aumentado e a sétima menor”.⁶ Outro elemento muito comum são as “notas repetidas” que segundo Madureira (em depoimento pessoal para autora) “são notas ligadas de duas em duas em grupos de semicolcheia, tendo uma que sempre se repete para ligar a seguinte” (NÓBREGA, 2007). Estes recursos melódicos são facilmente encontrados em *Ponteado*.

Percebe-se que o uso do desenvolvimento de motivos acontece muito pouco na música Armorial, já o uso de variações melódicas acontece com frequência e conduz em muitos casos o desenvolvimento das obras. “A fragmentação melódica é constante, apresentando-se em diferentes instrumentos, sobrepondo com uma variedade de material rítmico.” (NÓBREGA, 2007). Os elementos rítmicos, assim como a variação desses elementos são essenciais para a variação melódica e mudança de textura na obra Armorial.

Por querer preservar uma sonoridade estática sem modulações, utiliza-se de pouca variação harmônica, isso por estar baseado quase que em sua totalidade no modo mixolídio, ora com a quarta justa ora com a quarta aumentada. Evita-se o uso da sensível, pois ela gera o uso da Dominante no sentido europeu, o V grau da escala, gerando assim uma cadência perfeita.

Por se tratar de uma música com uma melodia modal em Ré, ao harmonizar esta melodia que utiliza o quarto grau aumentado (neste caso o Sol#), geramos o acorde de Mi maior. Se analisarmos este acorde nos parâmetros da harmonia funcional, observaremos que ele é a Dominante da Dominante. Encontramos este recurso harmônico ao longo de toda a obra *Ponteado*. O acorde de Mi, por sua vez, substitui o V grau. As cadências são geradas não mais como no modo europeu, Dominante-Tônica mas sim Dominante da Dominante-Tônica, o que gera movimento harmônico na obra.

Segundo Nóbrega (2007), se utiliza o “I grau como Tônica, o IV como Subdominante e o II como Dominante da Dominante, que provocava a sensação de modulação por conta do quarto grau aumentado”.

Encontramos os seguintes elementos rítmicos na música Armorial:

⁶ Também conhecido como a escala mixolídio com o quarto grau aumentado.

VIII Simpósio Acadêmico de Violão da EMBAP/UNESPAR

Presença constante de síncopes, acentuação nos tempos fracos, polirritmia, células anacrústicas e acéfalas, pedal sonoro e rítmico e uso de semicolcheias repetidas à mesma altura ou ligadas duas a duas em grupos. (NÓBREGA, 2007)

Na sessão A de *Ponteado* a obra começa usando um pedal em Ré (utilizando scordatura) que se sustentará ao longo de toda a sessão. Este pedal, apesar de estar registrado na partitura, não é executado por Madureira em sua gravação. A obra se inicia com um andamento a 105 na semínima, dando um caráter de abertura. A melodia se inicia caracterizando o modo mixolídio na nota Dó (7^am), no tempo fraco do primeiro tempo, assim, sempre gerando uma frase com o tempo forte deslocado.

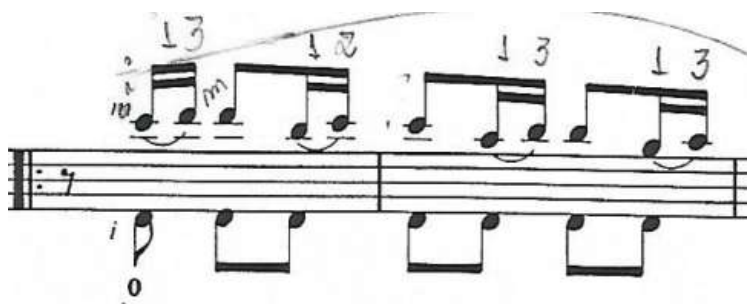


Figura 1. Ponteado compasso 3 e 4.

No compasso 7 temos uma variação melódica, conforme citado acima, usando notas repetidas em semicolcheias ligadas de duas a duas.

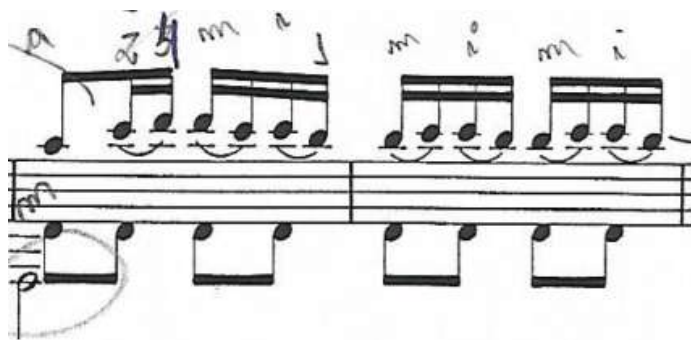


Figura 2. Ponteado compasso 7 e 8.

Encontramos no compasso 11 essa mesma variação, no entanto deslocada uma 3^a abaixo, iniciando-se na nota Lá, o que gera o uso do Sol# (4^a aum).

VIII Simpósio Acadêmico de Violão da EMBAP/UNESPAR

Encontramos também diferenças entre a partitura e a gravação, enquanto que na partitura os acordes são longos (mínimas), na gravação esses acordes são arpejados como forma de variação.

No fim desta sessão, no compasso 57, encontramos um motivo rítmico que será reutilizado na primeira coda. Observa-se que na *Figura 6* em verde, temos a melodia Dó, Si, Lá, em azul temos uma nota pedal em Ré, e em vermelho, um ostinato no baixo com as notas Ré e Fá#, esse mesmo motivo é repetido por quatro compassos. Na *Figura 7*, permanece o mesmo motivo rítmico, no entanto, em verde temos a melodia, que sofre uma variação ao longo do trecho, em azul uma nota pedal que agora é a nota Si, e o ostinato no baixo agora somente com a nota Ré.

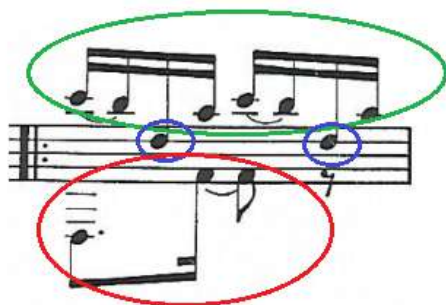


Figura 6. Ponteado compasso 50.

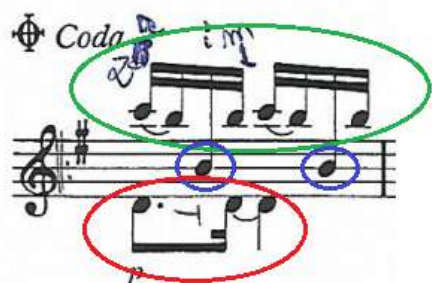


Figura 7. Ponteado compasso 57.

Na segunda coda, Madureira finaliza a obra fazendo uma junção de elementos da sessão A e da sessão B. Conforme *Figura 8*, em verde temos a mesma melodia encontrada na sessão A, em azul, uma nota pedal em Ré, e conforme a rítmica do ostinato que inicia a sessão B, agora com as notas Ré, Lá, Ré. Já na *Figura 9*, encontramos a continuação da segunda coda agora com um ostinato no baixo conforme encontrado na sessão B'.

VIII Simpósio Acadêmico de Violão da EMBAP/UNESPAR

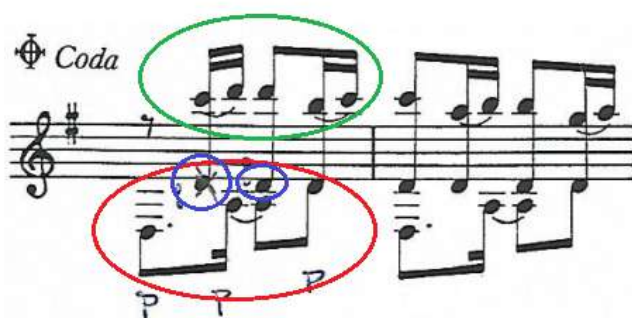


Figura 8. Ponteado compasso 69.



Figura 9. Ponteado compasso 71.

A obra é finalizada com um acorde de Ré com 7ª menor, caracterizando mais uma vez o modo utilizado ao longo de toda a obra.

Resultados Finais

Em uma breve análise, percebe-se portanto, que a obra tem muitas das características encontradas na música Armorial, seguindo os mesmos padrões estéticos e musicais enfatizados pelo Movimento e pelo Quinteto.

Ponteado não apresenta grandes dificuldades técnicas, pois Madureira utiliza muito os recursos idiomáticos do instrumento como o uso de scordatura da 6ª corda e o uso das técnicas básicas como ligados, escalas e arpejos. Exige, no entanto, um grande domínio dessa técnica por parte do executante, principalmente para diferenciar os planos apresentados, valorizando e enfatizando a rítmica dos ostinatos e sua riqueza melódica.

Queremos enfatizar, no entanto, a importância de uma interpretação e execução à luz do estilo da estética Armorial. Em seu artigo, ao relatar a fase de execução, Débora Borges da Silva cita que esta fase é onde a técnica violinística foi

VIII Simpósio Acadêmico de Violão da EMBAP/UNESPAR

moldada de acordo com a necessidade sonora dos elementos da música popular nordestina presentes.

Com base em minha experiência como violinista, posso afirmar que o estudo da tradição cultural onde uma obra é inserida é algo encorajado, quase uma exigência. No âmbito da música erudita observações como, “está afinado, a sonoridade está bonita, porém está fora de estilo”, são comuns. Em outras palavras, a execução de um Concerto de W.A. Mozart com princípios da estética Armorial não é considerada aceitável e tampouco, uma obra Armorial executada dentro das normas estéticas do período Clássico. (Débora Borges da Silva, 2014)

Guerra-Peixe diz o seguinte em uma entrevista concedida à Vieira (1985).

O que está escrito em uma partitura não é o suficiente para interpretar uma obra. Ele acha que deve existir uma tradição de interpretação, assim como há de composição. A intimidade com as “falas” das nossas culturas, seus acentos, ritmos entre outros aspectos musicais, são essenciais à interpretação das nossas músicas. (*apud* NÓBREGA, 2007, p. 7)

Com isso, acredito que nossa técnica e concepções interpretativas precisam estar sujeitas à uma sonoridade que condiz com aquela buscada pelo compositor a partir de uma “tradição de interpretação” da música Armorial. Estas particularidades encontradas na música Armorial que são transpostas para o violão solista, fazem com que a obra de Antônio Madureira tenha uma linguagem e estética diferenciadas, contribuindo e enriquecendo o universo do violão brasileiro.

VIII Simpósio Acadêmico de Violão da EMBAP/UNESPAR

Referências

ANDRADE, Mário de. *Ensaio sobre a música brasileira*. 3ª ed. São Paulo: Vila Rica; Brasília: INL, 1972.

NÓBREGA, Ariana Perazzo da: *A Música no Movimento Armorial*. Dissertação (mestrado em Musicologia). UFRJ, Rio de Janeiro, RJ, 2000.

_____. *A Música no Movimento Armorial*. 2007. Artigo publicado no XVII Congresso da Anppom em São Paulo-SP. Disponível em http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2007/musicol.html

Ponteado. Antônio José Madureira. *Antônio José Madureira – Violão*. Faixa 12. Produção Spelunka. *Estúdio*: Conservatório Pernambucano de Música. Julho de 1982.

SANTOS, Idelette Muzart Fonseca dos. *Em demanda da Poética musical: Ariano Suassuna e o Movimento Armorial – 2ªed. Ver.* – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.

SILVA, Débora Borges da: *O Movimento Armorial e os aspectos Técnico-Interpretativos do Concertino para Violino Orquestra de Câmara de César Guerra-Peixe*. Dissertação de Mestrado apresentado na UFRGS. Porto Alegre-RS, 2014.

_____. *A “rabeca triste” no II movimento do Concertino para Violino Orquestra de Câmara de César Guerra-Peixe: uma concepção interpretativa sobre a ótica Armorial*. Artigo apresentado no XXIV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa de Pós-Graduação em Música – São Paulo- 2014.

O violão “Audaz” de Toninho Horta: um olhar sobre suas aberturas de acordes formadas através do uso de pestanas com os dedos 2, 3 e 4

Victor Polo. Unicamp (Universidade Estadual de Campinas).viropolo@gmail.com

Rafael Thomaz. Unicamp (Universidade Estadual de Campinas).rafaelthomaz1@gmail.com

Resumo: Toninho Horta é reconhecido, em grande medida, pela maneira como aplica a harmonia em seu instrumento. O presente artigo visa discorrer sobre um procedimento muito utilizado pelo músico; a utilização de pestanas com os dedos 2, 3 e 4 na formação de acordes ao violão. Para tanto, foram realizadas análises comparativas entre aberturas de acordes mais convencionais e outras em que o músico utiliza essas pestanas, a fim de investigar o processo de ampliação que essas aberturas sofreram ao serem construídas com esse recurso. Há também depoimentos do próprio violonista, de outros músicos e informações a respeito de sua prática instrumental relacionada à harmonia.

Palavras-chave: Violão. Acordes. Pestanas. Toninho Horta.

The “Bold” guitar of Toninho Horta: a look at their openings of chords formed through the use of barrés with fingers 2, 3 and 4

Resume: Toninho Horta is recognized, largely, by the way he applies harmony on his instrument. This article aims to discuss a procedure that is widely used by the musician: the use of barrés with the fingers 2, 3 e 4 in forming chords on guitar. For that, comparative tests were performed between more conventional chord openings and others that the musician uses these barrés, in order to investigate the expansion process these openings suffered for being built with this feature. There are also own testimonials by Horta, by other musicians and information regarding his instrumental practice related to harmony.

Key-words: Guitar. Chords. Barrés. Toninho Horta.

1. Introdução

Esse artigo tem por intenção descrever um dos resultados finais da pesquisa de Iniciação Científica intitulada “Toninho Horta: um estudo sobre o uso de blocos de acordes nos seus solos improvisados”. O mineiro Antônio Maurício Horta de Melo, Toninho Horta, se destaca como um dos principais nomes da canção e da música instrumental brasileira, seja como compositor ou instrumentista (violonista e guitarrista). Possui uma ampla discografia, 30 CD’s (ano de 2015) além de mais de 200 participações em discos de terceiros. (CAMPOS, 2010: 188)

O objetivo é analisar traços relativos ao seu perfil de instrumentista, focando em suas particularidades harmônicas aplicadas ao violão, por meio da análise de certos acordes, *voicings*¹, que o músico executa em seu instrumento. Nessas aberturas é possível notar uma característica em comum; o uso de pestanas com os dedos 2 (médio), 3 (anelar) e 4 (mínimo) da mão esquerda, recurso que o músico utiliza constantemente em suas performances.

¹ Esse termo refere-se a organização das notas dentro de um acorde, similar a expressão abertura.

Nicodemo (2009) descreve de maneira minuciosa muitas características históricas e técnicas relacionadas à obra de Horta, incluindo alguns aspectos de sua concepção como instrumentista, a exemplo do estudo de algumas aberturas de acordes com esse tipo de pestanas e encaminhamentos harmônicos construídos ao violão. Entretanto, o trabalho não teve por objetivo principal estudar suas particularidades técnicas, como o uso dessas pestanas. Nesse sentido, este artigo pretende contribuir para o conhecimento dessa área específica do trabalho de Horta. Há também dois trabalhos de Iniciação Científica sobre o músico: *Concepção Harmônica de Toninho Horta* (FONSECA, 1999) e *Aspectos Estilísticos do Guitarrista Toninho Horta* (LACERDA, 2007) que elucidam diversos aspectos de sua prática musical.

2. Concepção harmônica aplicada ao violão

Toninho Horta se insere em um ramo da música popular brasileira característico do estado de Minas Gerais. Ele atuou como instrumentista e compositor nos discos de referência *Clube da Esquina* (1972) e *Clube da Esquina 2* (1978) e declara ter recebido influência direta do violonista, também mineiro, Chiquito Braga. (NICODEMO, 2009: 135)

Ele (Chiquito Braga) diz que, por absurdo que possa parecer, a música mineira é muito influenciada por Debussy e Ravel, ao menos a dele é. É preciso colocar essa afirmação em perspectiva: dentro de um cenário que era derivado do samba canção e timidamente absorvia a bossa nova e o rock, a música mineira dos anos 1960 adota os acordes dissonantes com uma inflexão modal mais forte, ou seja, o que absorveu dos franceses foi mais o uso de certos procedimentos harmônicos que aquele discurso aberto. Chiquito Braga, portanto, é um padrinho daqueles acordes inesperados, que exigem posições inusitadas da mão esquerda, que parecem ir sempre à direção contrária do que o ouvido espera, que é a marca registrada tanto de Toninho Horta quanto do mais recente Juarez Moreira. (ZANON, 2008: 14':09")

No documentário *Violões de Minas* (2007), Chiquito Braga observa que ficava impressionado com os acordes presentes nas músicas de Debussy e Ravel e por isso começou “a criar uma outra escola de violão, de fazer pestana, porque “normal” não dava pra fazer aqueles acordes que eu ouvia.” (VIANNA, 2007: 31':42")

Horta afirma ter recebido influência direta de Chiquito (CAMPOS, 2010: 28-29) e teve contato, ainda jovem, com o jazz e a bossa nova, gêneros que permeiam grande parte de sua obra musical (POLO, 2014: 10-14). A intervenção desses estilos em sua formação contribui, em parte, para o destaque que o encadeamento harmônico recebe em suas músicas: suas composições são carregadas, diversas vezes, de procedimentos harmônicos complexos, a exemplo de mudanças para campos harmônicos distantes, inclusão de acordes de empréstimo modal e uso de certas extensões e aberturas que tornam seus acordes, muitas vezes, marcas características de seu estilo. Como exemplo, podemos citar

a canção “Beijo Partido”². O arranjador e pianista Wagner Tiso infere acerca da dificuldade de se fazer um arranjo e harmonizar uma música de Toninho sem ser com a harmonia que o próprio violonista criou (LIBÂNIO, 2011: 41’:03”).

No que tange a parte mecânica da formação de acordes no violão, Toninho utiliza certos procedimentos menos usuais no universo geral do instrumento. Comumente, os violonistas utilizam apenas quatro dedos da mão direita; polegar, indicador, médio e anelar. Horta emprega os cinco (incluindo o dedo mínimo) permitindo o acréscimo de uma voz aos acordes. É evidente que é possível executar acordes, ao violão de 6 cordas, de até seis vozes, todavia, elas só poderiam ser tocadas em forma de arpejo. O que Horta faz, em alguns casos, é tanger cinco notas simultaneamente. Além disso, ele faz amplo uso das pestanas menos usuais com os dedos médio (2), anelar (3) e mínimo (4) e utiliza muitos acordes com cordas soltas, buscando transcender as limitações de formação de acordes em seu instrumento. Em entrevista, o músico comenta sobre o processo de ampliação dos acordes:

[...] o piano tem uma dimensão muito grande, você pode apertar um pedal e dar as 88 notas do piano. No violão você não consegue fazer isso, a formação dos acordes no violão fica limitada. Então naturalmente eu fui começando a desenvolver as inversões dos acordes; eu fazia um acorde de quatro notas e queria ouvir uma nota que estava no meio desse acorde lá na ponta ou vice versa. Eu fui abrindo os dedos. [...] Eu ampliei o meu conhecimento musical, em termos da parte mecânica do violão, experimentando as inversões. E como artifício para conseguir uma sonoridade maior no violão, utilizo muitas cordas soltas para dar uma amplitude maior, como se fosse um teclado, uma orquestra e faço arpejos, o que já é uma influência da área erudita. (ZANON, 2007: 21’:13”)

O violonista Juarez Moreira atenta que Toninho nunca estudou técnica de maneira formal como a maioria dos outros violonistas, mas que é muito difícil executar suas composições e acompanhamentos, pois Horta faz uso de acordes de cinco, seis sons com pestanas e amplas aberturas de dedos. Ele reitera que alguns acompanhamentos construídos por Toninho apresentam complexidade técnica quase iguais a alguns solos de violão. (MOREIRA, 2008-2009: 4)

É importante ressaltar o destaque que os acompanhamentos harmônicos, ao violão ou à guitarra, recebem na obra do artista; sua maneira de harmonizar revela a influência do jazz, já que ele está constantemente improvisando a sequência dos acordes, sendo que dificilmente harmonizará, de maneira idêntica e com as mesmas aberturas, uma música caso execute-a mais de uma vez; isso se comprova ao observarmos diferentes performances do músico. O recurso da re-harmonização é recorrente em suas interpretações de composições de terceiros³ e seus solos improvisados, por vezes, não se

² Presente do disco *Terra dos Pássaros* (1980).

³ “Pedro Pedreiro” (*Quaquer Canção*, 1994), “Stella by Starlight” (*Once I Loved*, 1992) e “Summertime” (*Toninho in Vienna*, 2007) são alguns exemplos.

dissociam completamente de seus acompanhamentos harmônicos, uma vez que Horta cria solos nos quais o pensamento é mais harmônico do que propriamente melódico.⁴ Nesses casos ele faz uso de seu extenso vocabulário de aberturas de acordes, aplicando inversões, sobreposições e re-harmonizações. Em suma, grande parte da originalidade e singularidade da obra do músico deve-se à maneira singular como ele aplica a harmonia em sua execução instrumental.

3. Pestanas com os dedos 2, 3 e 4

De acordo com Madeira e Scarduelli (2011: 5), trata-se de um procedimento não convencional na técnica do violão tradicional; o dedo indicador (1) é o mais usado para o emprego da pestana por possuir mais força e coordenação e por sua utilização tornar livre os demais dedos da mão esquerda. A aplicação de pestanas com os dedos 2, 3 e 4 pode gerar desconforto, dado que os músculos desses dedos seriam utilizados de maneira raramente empregada “e a superfície do dedo necessária para a execução das notas não está acostumada a sentir a pressão por eles aplicada.” (Idem, 2011: 5). No entanto, para execução de certas aberturas de acordes esse recurso é indispensável ou facilita sua montagem. Em diversos casos, como veremos a seguir, essas pestanas liberam outros dedos para que estes possam preencher outras casas, facilitando o desejo de ampliação dos acordes mencionado por Horta.

Como dito anteriormente, o violonista não possui estudo formal de técnica e muito do que aprendeu e sintetizou ocorreu de maneira autodidata. Madeira e Scarduelli (2011: 6) chamam a atenção para o fato de certos procedimentos, como a pestana de falange⁵, dependerem, em grande medida, do biótipo do violonista para serem realizados. Nesse sentido, percebe-se a grande facilidade e fluência com que o músico utiliza recursos menos usuais para realização dos acordes.

4. Análise dos acordes

Todos os acordes seguintes foram transcritos, pelos autores, do DVD *Ton de Minas* (2010), pois por se tratar de um registro audiovisual foi possível identificar a maneira exata como o violonista executou as aberturas, atentando para a digitação; todas possuem o elemento central deste artigo, o uso de pestanas com os dedos 2, 3 e 4. Além disso, a

⁴ Seu solo em “Stella by Starlight” (*Once I Loved*, 1992) talvez seja um dos exemplos que melhor ilustre essa característica. Nesse improviso, o músico utiliza quase que exclusivamente acordes em bloco, sem a presença de *single notes*; ele cria motivos rítmicos com essas aberturas, sendo que melodias soam através das notas de ponta dos acordes (notas mais agudas). Esse procedimento é análogo à técnica de escrita em bloco para naipes de sopro de uma big-band e é também muita utilizada por arranjadores do universo do jazz.

⁵ “A pestana de falange permite que, com apenas um dedo, duas ou três cordas intermediárias sejam pressionadas sem que isto afete as cordas mais agudas, que podem estar soltas.” (Idem, 2011: 6). As pestanas de falange são comumente utilizadas por Toninho.

formação instrumental desse trabalho é apenas violão, com o próprio artista cantando e se acompanhando, o que faz com que ele realize acordes mais cheios para maior preenchimento. Esses acordes também podem ser tocados omitindo algumas notas, como faz o próprio, às vezes.

Os acordes a seguir estão escritos na partitura em forma de bloco de notas, e acima do pentagrama há um desenho do braço do violão indicando as cordas e as casas, bem como as posições dos dedos da mão esquerda; 1, 2, 3 e 4: indicador, médio, anelar e mínimo, respectivamente. A cifra de cada acorde consta acima do desenho do braço. Para os acordes com cordas presas, foi adotada a tonalidade de Dó (C) e Sol (G), dependendo da região (tessitura), a fim de facilitar a análise e o entendimento.

Pretende-se focalizar a análise no processo de ampliação que os acordes sofreram ao serem executados com esses tipos pestanas, ao invés de analisar características morfológicas das aberturas ou analisar o acorde dentro de um campo harmônico, da progressão harmônica em que se insere ou das diferentes funções que ele possa assumir caso seja analisado como inversão.

4.1. Pestana de falange com o dedo 2

Abaixo seguem, à esquerda, aberturas de acordes sem o recurso das pestanas com os dedos 2, 3 e 4 (normalmente mais convencionais) e, à direita, os *voicings* ampliados que Toninho utiliza. É possível notar que as aberturas da direita derivam das da esquerda.

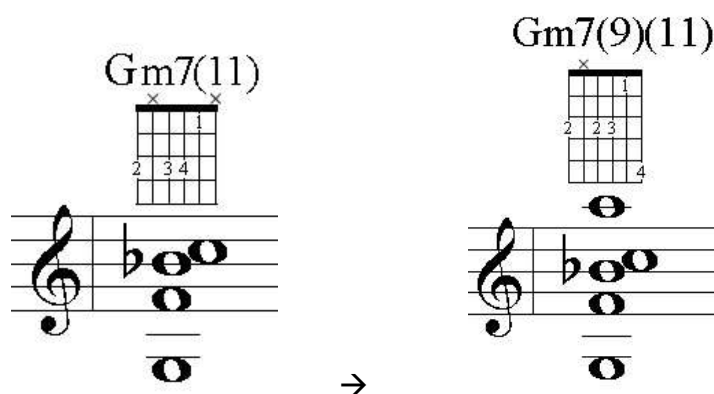


Figura 1 - Gm7(11)

Figura 2 – Gm7(9)(11) – p.d. 2⁶

A utilização da pestana com o dedo 2 permitiu o acréscimo da 9ª maior (nota Lá), pois tornou o dedo 4 livre para alcançar essa nota.

⁶ P.d. 2: pestana com o dedo 2.

G 7(#11)

Figura 3 – G7(#11)

→

G7(9)(#11)

Figura 4 – G7(9)(#11) – p.d. 2

Gm7(b5)

Figura 5 – Gm7(b5)

→

Gm7(b5)(9)

Figura 6 – Gm7(b5)(9) – p.d. 2

G7M(6)

Figura 7 - G7M(6)

→

G7M(6)(9)

Figura 8 – G7M(6)(9) – p.d. 2

Outros exemplos análogos; uso da pestana com o dedo 2 para acréscimo da 9ª maior com a utilização do dedo 4. Nessa última abertura, figura 8, é possível fazer uso da pestana com o dedo 4 nas 2ª e 1ª cordas, no entanto Toninho utiliza a pestana com o dedo 2 nas 4ª e 3ª cordas. Para decisão de escolha entre uma pestana ou outra, voltamos ao artigo de Madeira e Scarduelli (2011: 10), no qual os autores ressaltam que cada intérprete deve escolher a mecânica do movimento que lhe seja mais conveniente, atentando para os pontos de vista técnico e musical.

G7M(#5)

Figura 9 – G7M(#5)

G7M(#5)

Figura 10 – G7M(#5) – p.d. 2

C°(7M)

Figura 11 – C°(7M)

C°(7M)

Figura 12 – C°(7M) – p.d. 2

Nas aberturas acima, figuras 9 a 12, a pestana com o dedo 2 também tornou livre o dedo 4 para realizar a dobra da 3ª maior (Figura 10) e da 7ª maior (figura 12). Embora o dedo 3 também esteja livre, é mecanicamente muito difícil utilizá-lo tanto para construir a pestana quanto em substituição ao dedo 4.

C7M(#5)

Figura 13 – C7M(#5)

C7M(#5)(#11)

Figura 14 – C7M(#11)(#5) – p.d. 2

Acréscimo da 4ª aumentada (#11), possibilitada pela meia pestana com o dedo 2 (posição mais anatômica).

E6(9)(#11)

Figura 15 – E6(9)(#11)

E6(9)(#11)

Figura 16 - E6(9)(#11) – p.d. 2

Cm7(b5)(9)

Figura 17 – Cm7(b5)(9)

→

Cm7(b5)(9)(11)

Figura 18 – Cm7(b5)(9)(11) – p.d. 2

Na abertura da figura 15 também pode ser utilizada a pestana convencional (dedo 1). Observa-se que a pestana com o dedo 2 liberou o dedo 1 para alcançar outras notas; dobra da 6ª maior (figura 16) e 11ª justa (figura 18).

4.2. Pestana de falange com o dedo 3

Seguem mais dois exemplos comparativos de aberturas utilizadas por Horta que derivam de outras mais convencionais:

Gm6

Figura 19 – Gm6

→

Gm6(9)

Figura 20 – Gm6(9) – p.d. 3

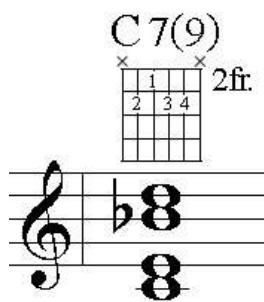


Figura 21 – C7(9)

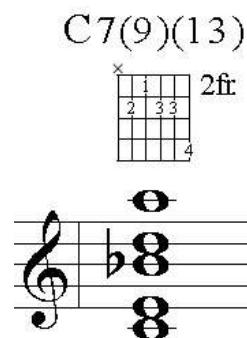


Figura 22 – C7(9)(13) – p.d. 3

Pestanas com o dedo 3 para tornarem livre o dedo 4 e acrescentar a 9ª maior e a 13ª maior, respectivamente (Figuras 20 e 22). A pestana com o dedo 3 gera a posição mais confortável para realizar a ampliação.

A seguir, apresentaremos exemplos de *voicings* em que Horta utiliza a pestana com o dedo 3, mas que também poderiam ser construídos sem esse recurso. Todavia, é vantajoso o uso dessa pestana caso ela gere uma posição mais confortável para mão esquerda do instrumentista ou quando se deseja somar outras notas aos acordes. Abaixo, à esquerda, estão presentes as aberturas que Toninho utiliza e à direita possíveis ampliações:

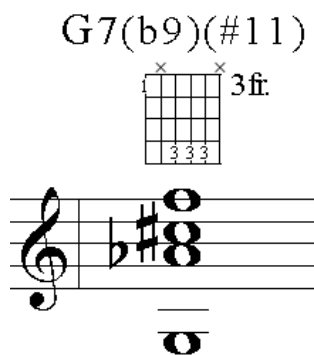


Figura 23 – G7(b9)(#11) – p.d. 3

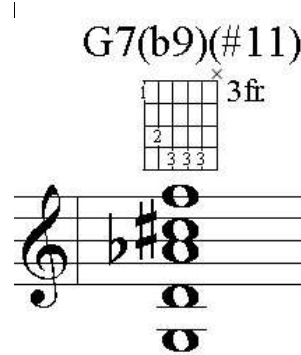


Figura 24 – G7(b9)(#11) – p.d. 3

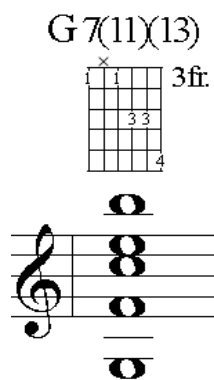


Figura 25 – G7(11)(13) – p.d. 3

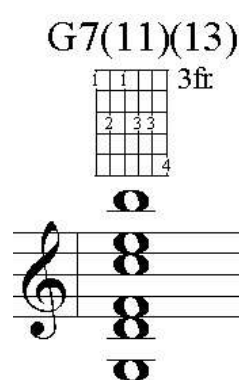


Figura 26 – G7(11)(13) – p.d. 3

Nas figuras 24 e 26 observa-se que o uso da pestana com o dedo 3 possibilitou o acréscimo da 5ª justa através do dedo sobressalente (2). Nas figuras 23 e 24, a meia pestana poderia ser formada com o dedo 4.

4.3. Pestana com o dedo 4

De maneira similar a exemplos anteriores, abaixo encontram-se *voicings* sem o recurso das pestanas, à esquerda, e outras em que o violonista utiliza esse procedimento, à direita.

Cm7(b5)

Figura 27 – Cm7(b5)

Cm7(b5)(b13)

Figura 28 – Cm7(b5)(b13) – p.d. 4

C7(#9)

Figura 29 – C7(#9)

C7(#9)(b13)

Figura 30 – C7(#9)(b13) – p.d. 4

C7M

Figura 31 – C7M

C7M(6)

Figura 32 – C7M(6) – p.d. 4

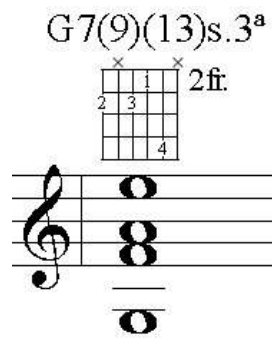


Figura 33 – G7(9)(13)s.3^a

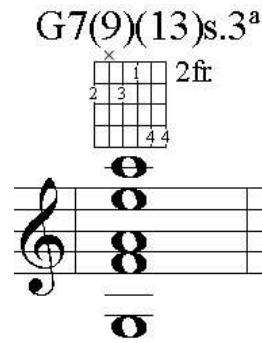


Figura 34 – G7(9)(13)s.3^a – p.d. 4

A pestana com o dedo 4 nas figuras 28, 30 e 32 é anatômica, pois requer pouco esforço para realizá-la e não gera uma ampla abertura de dedos; ela também permitiu o acréscimo da 13^a menor (figuras 28 e 30), 6^a maior (figura 32) e dobra da 9^a maior (figura 34).

5. Considerações Finais

Pela análise comparativa entre aberturas mais convencionais e outras utilizadas por Horta, é possível inferir que o uso das pestanas com os dedos 2, 3 e 4, principalmente a pestana de falange, é uma estratégia efetiva para ampliação de acordes, a qual Toninho explora com bastante profundidade. Nota-se que a utilização das pestanas facilita a execução de intervalos de 4^a justa e 3^a maior entre cordas adjacentes, de 7^a menor, ao pular uma corda, 6^a maior entre as 4^a e 2^a cordas e também entre as 3^a e 1^a cordas. Ressaltamos que essa ampliação dos acordes só é possível porque um dos dedos da mão esquerda executa mais de uma nota.

O emprego dessas pestanas também pode ser útil caso gere uma posição mais anatômica e confortável, a depender do músico. Todos os acordes sem cordas soltas presentes nesse artigo podem ser transpostos para outros tons, a fim de ampliar o vocabulário harmônico do violonista; o mesmo pode buscar mais alternativas de expansão de acordes utilizando essas pestanas. Entretanto, vale ressaltar novamente que para alguns instrumentistas a utilização desse procedimento pode ser de difícil execução, devido a facilidades e dificuldades intrínsecas ao seu biótipo.

É de grande valia notar que apesar de existirem diversas limitações na formação de acordes no violão e na guitarra (em comparação ao piano, por exemplo), é possível adotar estratégias que possam contornar parcialmente essa limitação.

Referências Bibliográficas

A Música Audaz de Toninho Horta. Dir.: Fernando Libânio. Brasil. Arcanga Filmes e Minas Records. 2011. (Documentário).

CAMPOS, Maria Tereza R. Arruda. *Toninho Horta – Harmonia Compartilhada*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2010.

FONSECA, Douglas Martins da Costa. *Concepção Harmônica de Toninho Horta*. 1999. Iniciação Científica. Unicamp (Universidade Estadual de Campinas), Campinas, 1999.

LACERDA, Guilherme José Machado. *Aspectos Estilísticos do Guitarrista Toninho Horta*. 2007. Iniciação Científica. Unicamp (Universidade Estadual de Campinas), Campinas, 2007.

MADEIRA, Bruno; SCARDUELLI, Fábio. *Ampliação da Técnica Violonística de Mão Esquerda: um estudo sobre a pestana*. Disponível em: <http://www.embap.pr.gov.br/arquivos/File/simposio/violao2011/um_estudo_sobre_a_pestana.pdf>. Acesso em: 20 de agosto de 2015.

MOREIRA, Juarez. *Toninho Horta*. Projeto Músicos do Brasil, 2008-2009. <<http://ensaios.musicodobrasil.com.br/juarezmoreira-toninhohorta.pdf>> Acesso em: 5 de novembro de 2013.

NICODEMO, Thais Lima. *Terra dos Pássaros: Uma Abordagem Sobre as Composições de Toninho Horta*. 2009. 214 p. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Unicamp (Universidade Estadual de Campinas), Campinas, 2009.

Pedro Pedreiro. Toninho Horta/Carlos Fernando. Chico Buarque. *Qualquer Canção*. Faixa 4. Warner Music Brasil. Rio de Janeiro, 1994.

POLO, Victor Rocha. *Toninho Horta: Um Estudo Sobre o Uso de Blocos de Acordes nos Seus Solos Improvisados*. 2014. Iniciação Científica (Pibic/CNPq). Unicamp (Universidade Estadual de Campinas), Campinas, 2014.

Stella by Starlight. Toninho Horta. Victor Young/Ned Washington. *Once I Loved*. Faixa 3. PolyGram Records USA. Nova Iorque, 1992.

Summertime. Toninho Horta. George Gershwin. *Toninho in Vienna*. Faixa 3. Pao Records. Vienna, 2007.

Terra dos pássaros/Beijo Partido. Toninho Horta. *Terra dos Pássaros*. Faixa 9. EMI-Odeon. Rio de Janeiro, 1980.

Ton de Minas - Solo ao Vivo. Prod. Paulo Nicolisky. Brasil. Minas Records. 2010. (Show e Entrevista).

Violões de Minas. Dir. Geraldo Vianna. Brasil. Gvianna Produções Culturais. 2007. (Documentário).

ZANON, Fábio. O Violão em Minas Gerais - Juarez Moreira e Chiquito Braga, 23/01/2008, 57'17". Programa da série "O Violão Brasileiro", Rádio Cultura FM de São Paulo. <<http://vcfz.blogspot.com/>> Acesso em 4 de outubro de 2013.

_____. O Violão em Minas Gerais – Toninho Horta, 13/06/2007, 55'36". Programa da série "O Violão Brasileiro", Rádio Cultura FM de São Paulo. <<http://vcfz.blogspot.com/>> Acesso em: 4 de outubro de 2013.