



Ano 2018 | Volume 12

nº 1 (Jan./Jun.)

e-ISSN 2446-6344

modus

REVISTA DA ESCOLA DE MÚSICA DA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS

editora



ESmu
Escola de Música

modus

REVISTA DA ESCOLA DE MÚSICA DA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS

editora



ESmu
Escola de Música

ANO 2018, Volume 12, número 1 (Jan./Jun.)

ISSN online 2446-6344

ISSN impresso 1679-9003

Tiragem: 400 exemplares

Revista semestral

Publicação da Escola de Música da

Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG

Campus de Belo Horizonte

revistamodusuemg@gmail.com.br

Indexada em: Latindex – Sistema Regional de Información em Línea para

Revistas Científicas da América Latina, el Caribe, España y Portugal.

Modus: Revista da Escola de Música da UEMG [recurso eletrônico] /
Universidade do Estado de Minas Gerais. – Ano 2018, Vol. 12, n. 1
(jan./jun.2019)- . -- Dados eletrônicos. -- Belo Horizonte :
EdUEMG, 2006- .

Semestral.

Descrição baseada em: Ano 9, n. 15 (nov. 2014).

ISSN 2446-6344 (versão online)

ISSN 1679-9003 (versão impressa)

Modo de acesso: <http://revista.uemg.br/index.php/modus>

1. Música - Periódicos. I. Universidade do Estado de Minas Gerais.
II. Título.

CDU 78

Ficha catalográfica: Valdenícia Guimarães Rezende CRB-6/3099

CONSELHO EDITORIAL

ANA CRISTINA GAMA DOS SANTOS TOURINHO
Universidade Federal da Bahia – UFBA
Salvador, Bahia, Brasil.

ANTÔNIO CARLOS GUIMARÃES
Universidade Federal de São João Del Rei – UFSJ
São João Del Rei, Minas Gerais, Brasil.

ANTONIO EZQUERRO-ESTEBAN
Institución “Milà i Fontanals” – IMF
Barcelona, Espanha.

CLOVIS SALGADO GONTIJO DE OLIVEIRA
Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia – FAJE
Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.

CRISTINA DE SOUSA GROSSI
Universidade de Brasília – UNB
Brasília, Distrito Federal, Brasil.

DENISE HORTÊNCIA LOPES GARCIA
Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP
Campinas, São Paulo, Brasil.

EDGAR ALANDIA
Conservatorio di Musica de Perugia
Perugia, Itália.

FELIPE DE OLIVEIRA AMORIM
Fundação de Educação Artística – FEA
Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.

FERNANDO HENRIQUE DE OLIVEIRA IAZZETTA
Universidade de São Paulo – USP
São Paulo, São Paulo, Brasil.

FLORIVALDO MENEZES FILHO
Universidade Estadual Paulista – UNESP
São Paulo, São Paulo, Brasil.

GUILHERME PAOLIELLO
Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP
Ouro Preto, Minas Gerais, Brasil.

JEFFREY PERRY
Louisiana State University – LSU
Baton Rouge, Louisiana, USA.

JOSÉ AUGUSTO MANNIS
Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP
Campinas, São Paulo, Brasil.

KLAUS KEIL
Répertoire International des Sources Musicales – RISM
Frankfurt am Main, Alemanha.

LUCAS ROBATTO
Universidade Federal da Bahia – UFBA
Salvador, Bahia, Brasil.

LUCIANA MARTA DEL BEN
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS
Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil.

LUCIANA MONTEIRO DE CASTRO
Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG
Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.

LUCY GREEN
University of London
Londres, Inglaterra.

LUIS CARLOS JUSTI
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO
Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

LUIZ HENRIQUE FIAMINGHI
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

LUIZ RICARDO BASSO BALLESTERO
Universidade de São Paulo – USP
São Paulo, São Paulo, Brasil.

MARCOS TADEU HOLLER
Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP
Campinas, São Paulo, Brasil.

MARY ANGELA BIASON
Museu da Inconfidência – Ouro Preto, Minas Gerais, Brasil.

MARIA BETÂNIA PARIZZI FONSECA
Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG
Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.

OILIAM JOSÉ LANNA
Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG
Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.

REGIS DUPRAT
Universidade de São Paulo – USP
São Paulo, São Paulo, Brasil.

RODRIGO MIRANDA DE QUEIROZ
University of Connecticut – UCONN
Storrs Mansfield, Connecticut, USA.

RONALDO CADEU DE OLIVEIRA
Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.

RODOLFO CAESAR
Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ
Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

SISSY VELOSO FONTES
Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP
São Paulo, São Paulo, Brasil.

STEFANO GERVASONI
Conservatoire National Supérieur de Musique
et de Danse de Paris – CNSMDP
Paris, França.

THIAGO CÉSAR SALTARELLI
Universidade Federal de Uberlândia – UFU
Uberlândia, Brasil.

CONSELHO CIENTÍFICO

ALUÍSIO COELHO BARROS
Doutorado em Música (Interpretação) pela Université
de Montreal, UdeM, Canadá.

CECÍLIA NAZARÉ DE LIMA
Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música.

CLAYTON DAUNIS VETROMILLA
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Centro
de Letras e Artes.

ANDRÉ LUIZ MUNIS OLIVEIRA
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Escola
de Música.

JOSÉ ANTÔNIO BAÊTA ZILLE
Universidade do Estado de Minas Gerais.

RUCKER BEZERRA DE QUEIROZ
Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

MAYA SUEMI LEMOS
Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

MARCOS JÚLIO SERGL
Universidade Santo Amaro.

FERNANDO LACERDA SIMÕES DUARTE
Universidade Federal do Pará, Programa de Pós-Graduação
em Artes.

GILSON UEHARA GIMENES ANTUNES
Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes.

PATRÍCIA FERNANDA CARMEN KEBACH
Universidade Federal de Roraima.

EXPEDIENTE

MARÍLIA NUNES SILVA
Editora responsável

ANA RAÍSSA DA LUZ
Assistente Editorial

ALBA CALDEIRA MELLO
Preparação de Textos e Revisão

THALES SANTOS
Diagramação

ESCOLA DE MÚSICA DA UEMG
Rua Riachuelo, 1.321 - Padre Eustáquio, Belo Horizonte -
CEP: 30720-060

ROGÉRIO BIANCHI BRASIL
Diretor

VALDIR CLAUDINO
Vice Diretor

LUIZ ALBERTO BAVARESCO DE NAVEDA
Coordenador do PPG Artes

LINHA EDITORIAL

A revista MODUS é uma publicação editada pela Escola de Música da UEMG com o propósito de estimular a reflexão e a atuação crítica em contextos culturais diversos. Procura ser um agente catalisador do desenvolvimento da produção e do intercâmbio de conhecimentos relacionados à música. Dentro dessa perspectiva, abrange a produção de cunho científico, teórico ou histórico, que envolve a musicologia e as áreas que colocam a música, direta ou indiretamente, frente à educação, à tecnologia, à performance e a outros sistemas de linguagem.

EDUEMG

EDITORA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE MINAS GERAIS

THIAGO TORRES COSTA PEREIRA
Presidente do Conselho Editorial e Editor-chefe

GABRIELLA NAIR FIGUEIREDO NORONHA PINTO
Coordenadora

UEMG

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE MINAS GERAIS

LAVÍNIA ROSA RODRIGUES
Reitora

THIAGO TORRES COSTA PEREIRA
Vice-Reitor

MICHELLE GONÇALVES RODRIGUES
Pró-Reitora de Ensino

MAGDA LÚCIA CHAMON
Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-graduação

MOACYR LATERZA FILHO
Pró-Reitor de Extensão

FERNANDO ANTÔNIO FRANÇA SETTE
PINHEIRO JÚNIOR
Pró-Reitor de Planejamento, Gestão e Finanças

LILIANA BORGES
Diretora Geral do Campus de Belo Horizonte

SUMÁRIO

07 Editorial

09 O piano didático de Guerra Peixe Levantamento da produção de 1968 a 1981 e análise de características estilísticas, técnicas e musicais da Suíte nº 3 e das miniaturas I a VI

Ernesto Hartmann

29 Samblues de Juarez Moreira: o idiomatismo de um compositor instrumentista

Gustavo Bracher

42 O samba e a Zamba: diálogos e ambiguidades da Zamba de Uma Sola Nota, de Ernesto Méndez

Stanley Levi Nazareno Fernandes

58 Uma breve apreciação do repertório pianístico com referências à religiosidade católica

Fabiola Pinheiro

68 A Sonata nº 2 para violino e piano de César Guerra Peixe: seus aspectos estruturais e cíclicos

Carlos Evo Magro Corrêa Urbano

81 Contribuições do PIBID/Música para a formação docente e para o ensino de música na educação básica

Gislene Marino; Fernando Macedo Rodrigues

EDITORIAL

A Revista Modus, vinculada ao programa de Pós-graduação em Artes da Universidade do Estado de Minas Gerais (PPGArtes/UEMG), retoma as suas atividades com este volume, a despeito de todas as dificuldades inerentes à concretização dos processos editoriais de revistas científicas brasileiras sem fins lucrativos. Nesta edição, realizamos uma alteração em relação à numeração da revista para que ela atenda aos critérios de publicação de revistas científicas. As edições serão, a partir de agora, identificadas por volume e número, sendo o volume correspondente ao ano de lançamento da edição desde a fundação da revista, e o número será relativo ao número de lançamentos dentro de um ano. Sendo assim, temos nesta edição o volume 12, pois a revista está em seu décimo segundo ano de lançamento, e o número 1, pois refere-se à primeira edição lançada neste ano.

O processo editorial depende do trabalho especializado e abnegado de muitos parceiros, aos quais deixamos aqui de antemão o nosso agradecimento. No percurso da Revista Modus, de seu surgimento à última edição lançada, convém destacar o trabalho dedicado de nosso último editor, o Prof. Dr. José Antônio Baêta Zille, que conduziu a Modus sempre considerando os níveis de exigência e excelência propostos pelo sistema de avaliação das revistas científicas brasileiras. Neste relançamento, pretendemos dar prosseguimento aos planos de crescimento desta revista, que visa ao desenvolvimento da produção científica na área da música e suas interfaces com diversos domínios do conhecimento humano.

Muitos são os campos de pesquisa que se inserem na área de música, justamente por ela apresentar múltiplas facetas e ser uma atividade humana tão pervasiva. Conforme apresentamos neste volume, que constitui um vislumbre dessas inúmeras possibilidades, o conhecimento musical pode perpassar, por exemplo, por sua teoria, performance, por seus aspectos históricos, etnográficos, idiomáticos, religiosos e educacionais.

Nesse sentido, temos Ernesto Hartmann, que aborda os aspectos técnicos e didáticos na produção para piano do compositor César Guerra-Peixe entre os anos de 1968 e 1981, fazendo uma classificação dos níveis de dificuldade técnica pianística da Suíte infantil nº3 (1968) e das Minúsculas I a VI (1981), fundamentado em critérios bem definidos e teoricamente embasados de habilidades e competências. Gustavo Bracher, por sua vez, apresenta uma análise da transcrição da obra Samblues, de Juarez Moreira, em sua versão para violão solo, discorrendo sobre o idiomatismo autorreferencial nos processos composicionais desse compositor, ou seja, de suas idiossincrasias na organização e desenvolvimento das ideias musicais. Ainda no campo da análise musical, Stanley Levi Nazareno Fernandes traz a análise estrutural da obra Zamba de una sola nota, do compositor Ernesto Méndez, a qual faz parte do movimento violonístico contemporâneo do folclore argentino. Stanley baseia sua análise na metodologia proposta por Dante Grela e busca integrá-la a dados complementares obtidos com base em uma revisão bibliográfica, uma investigação de campo de caráter etnográfico, análise de gravações, entrevistas e performances ao vivo.

Em outro campo de atuação, Fabíola Pinheiro traz um levantamento não sistemático de obras do repertório pianístico com referências católicas, apresentando recortes de dois compositores que contribuíram para o enriquecimento do repertório pianístico, com referências à religiosidade católica - Franz Liszt e Olivier Messiaen – além de compositores da estética pós-moderna, que buscam demonstrar a espiritualidade por meio da música. Carlos Evo Magro Corrêa Urbano também nos apresenta o compositor César Guerra-Peixe, fazendo, porém, uma análise estrutural da Sonata nº 2 para violino e piano (1978) desse compositor. Com base em dados biográficos, o autor destaca alguns pontos da escrita idiomática de Guerra-Peixe para estabelecer fundamentos técnico-interpretativos da obra proposta.

Por fim, Gislene Marino e Fernando Macedo Rodrigues apresentam as ações desenvolvidas por meio de um subprojeto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/Música), elaborado pela Escola de Música da Universidade do Estado de Minas Gerais, destacando a sua relevância

para a formação do professor de música e para a implantação da música em escolas de educação básica. As ações tiveram como base teórica os conceitos de práticas informais de aprendizado musical de Lucy Green, paisagem sonora de Murray Schafer e o modelo C(L)A(S)P proposto por Keith Swanwick.

Agradecemos a todos que colaboraram para a concretização desta edição e esperamos contribuir sempre mais para fomentar as discussões dessa área de conhecimento tão frutífera que é a Música.

O PIANO DIDÁTICO DE GUERRA-PEIXE: LEVANTAMENTO DA PRODUÇÃO DE 1968 A 1981 E ANÁLISE DE CARACTERÍSTICAS ESTILÍSTICAS, TÉCNICAS E MUSICAIS DA *SUÍTE INFANTIL N. 3* E DAS *MINIATURAS I A VI*

Ernesto Hartmann¹

Resumo

O presente trabalho investiga aspectos técnicos e didáticos, na produção para piano do compositor César Guerra-Peixe, delimitada entre os anos de 1968 e 1981 contextualizando-os em sua fase estética denominada nacionalista. Além de 3 *suites* para piano denominadas “Infantis”, que trespassem as principais fases de sua produção estilística, o compositor brasileiro escreveu um considerável número de peças (algumas inclusive com o franco objetivo didático como as *Minúsculas*) para piano, que podem ser classificadas em nível de dificuldade elementar e intermediário. Para tal tarefa, elaborou-se uma tabela com base na literatura sobre os graus de dificuldade técnica de obras pianísticas, com destaque para esses níveis. Como conclusão, citaram-se as dificuldades técnicas mais frequentemente encontradas no repertório selecionado, que se resumem na *Suite Infantil n. 3* e nas *Miniaturas I, II, III, IV, V e VI*.

Palavras-chave: César-Guerra-Peixe; Repertório didático; piano; Música Brasileira para piano.

CÉSAR GUERRA-PEIXE’S INSTRUCTIONAL WORKS FOR PIANO – A BRIEF TECHNICAL, STYLISTIC AND MUSICAL ANALYSIS OF HIS COMPOSITIONS FORM 1968 TO 1981

Abstract

In this paper, I investigate in the César Guerra-Peixe’s works for piano, composed from 1968 to 1981, the main pedagogical aspects contextualizing them in the composer’s stylistic stage, frequently named as “Nationalistic”. Besides the 3 Piano Suites named “for children”, the Brazilian composer also wrote many other works for this instrument that may fit in the elementary or Intermediate level (such as the frankly pedagogical works as the *Minúsculas I, II, III, IV, V* and *VI* and the not named pedagogical *Bagatelles*). In this paper, my focus is on these works that were composed between 1968 and 1981. In order to do so, makes use of the literature on technical problems and challenges in piano pieces, particularly those focused on the already mentioned basic and intermediate levels. As conclusion, it was enumerated the most frequent technical problems found in the selected repertoire which contains the works *Suite Infantil n. 3* and the *Miniaturas I, II, III, IV, V e VI*.

Keywords: César-Guerra-Peixe; Pedagogical works for piano; Brazilian music for piano.

1 Introdução

De acordo com a produção artística do compositor César Guerra-Peixe (Petrópolis, 1914 - Rio de Janeiro, 1993), reconhece-se particular relevância dada à música para piano, perceptível nas diversas gravações

1. Professor Associado da Universidade Federal do Espírito Santo e professor do Programa de Pós-Graduação em Música (UFPR). Doutor em Música (Linguagem Musical) pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Contato: ernesto.hartmann@ufes.br

e trabalhos acadêmicos sobre suas obras para esse instrumento e seu posicionamento no repertório nacional. Guerra-Peixe detinha um bom domínio técnico do piano, conhecia suas particularidades e demonstrava profundo e sólido conhecimento do idioma para esse instrumento, não obstante sua formação como violinista e sua atuação como regente. Em sua produção para piano, destacam-se algumas obras de nível básico e de nível intermediário (mesmo que não estejam classificadas como pedagógicas ou instrucionais) presentes em todas as fases de sua produção, ilustrando suas opções estéticas e sua linguagem de forma bastante representativa.

Dada a sua relevância como compositor, uma razoável produção acadêmica nacional e internacional tematiza os diversos aspectos da multifacetada criação de Guerra-Peixe. Destacam-se entre esses trabalhos acadêmicos, em língua portuguesa, as pesquisas de Randolph Miguel, *A Estilização do Folclore na Composição de Guerra-Peixe*, dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Música da UNIRIO em 2006; a organização de Antônio Emanuel Guerreiro no livro *Guerra-Peixe um músico brasileiro* e em sua dissertação de mestrado (também apresentada na UNIRIO), *Guerra-Peixe, sua evolução estilística à luz das teses andradeanas* (1997); *O debate no campo do nacionalismo musical no Brasil dos anos 1940 e 1950: o compositor Guerra Peixe* (2004), de André Egg; Margareth Maria Milani e seu trabalho sobre os *Prelúdios tropicais de Guerra-Peixe: uma análise estrutural e sua projeção na concepção interpretativa da obra* (dissertação de mestrado – Programa de Pós-Graduação em Música da UFBA, 2008); a pesquisa de Ana Claudia Assis sobre o projeto da Cor nacional e o momento intermediário entre as fases “dodecafônica/serial” e a fase nacionalista andradeana do compositor, além da tese de doutorado dessa autora, defendida em 2006 no Programa de Pós-graduação em História da UFMG – *Os doze sons e a cor nacional: conciliações estéticas e culturais na produção musical de César Guerra-Peixe (1944 - 1954)*; *A Fase dodecafônica de Guerra Peixe: à Luz das impressões do compositor* (dissertação de Mestrado apresentada no programa da UNICAMP, 2002) de Cecília Nazaré de Lima; Clayton Vetromilla e sua investigação em a *Obra para violão de César Guerra-Peixe*, dissertação de Mestrado em Música (defendida em 2002 no Programa de Pós-graduação em Música da UFRJ) e Ernesto Hartmann com suas pesquisas sobre a obra teórica do compositor, com ênfase na apostila *Melos e Harmonia Acústica 1988 – Dodecafonismo, nacionalismo e mudanças de rumos: uma análise das 6 peças para piano de Cláudio Santoro e das Miniaturas nº 1 para piano de Guerra-Peixe* (2011), *O Melos e Harmonia Acústica (1988) de César Guerra-Peixe, Koellreutter e Hindemith: similaridades e princípios básicos* (2013), e *O Melos e Harmonia Acústica 1988 de César Guerra-Peixe: um breve estudo de sua estrutura e das influências de Hans Joachim Koellreutter e Paul Hindemith em sua confecção* (2014). Os trabalhos mencionados ilustram a amplitude do escopo de pesquisas sobre o compositor e sua obra, além de acusarem um aprofundamento teórico considerável, posto que muitos sejam dissertações, ou teses de mestrado e doutorado.

Apesar da pujança e interesse desses trabalhos, poucos ou nenhum deles problematiza a obra pianística do compositor sob a perspectiva didática, selecionando-as por suas características e contextualizando-as nos períodos ou fases estilísticas de Guerra-Peixe. Importa fazer isso, portanto, considerando que a obra desse autor retrata a produção do século XX, com seus conflitos e contradições internas, sua latente ideologia estética (e, sobretudo, política), sua mudança brusca de rumos e sua relevância histórica, uma vez que as obras do período de estudos com Koellreutter e de participação do grupo Música viva, cuja atuação se encerra no final da década de 1940, são documentos vivos desse período da história da música no Brasil.

Da mesma forma, essa problematização revela-se importante pela fusão peculiar e original que Guerra-Peixe realizou entre o folclore nacional (não somente o nordestino), a música popular urbana e a música de concerto, fusão esta, só possível pelas múltiplas atividades desempenhadas por ele e por sua pesquisa séria e aprofundada da música Pernambucana durante sua estada entre 1949 a 1952 em Recife. Para ele e seu mentor, Mario de Andrade, essa fusão deveria ser “elevada a termos de valores artísticos” (GUERRA-PEIXE, 1971).

Quase duas décadas após sua enunciação, permanece válida a afirmação de Gandelman de que, entre os problemas mais marcantes no tocante à circulação e ao reconhecimento do repertório brasileiro, seja para piano ou qualquer outra formação, destacam-se a “dificuldade de acesso às obras (boa parte ainda manuscrita, com seus autores) e um movimento editorial restrito” (GANDELMAN, 1997, p.27). Hoje, quase vinte cinco anos após a morte de Guerra-Peixe, muito pouco mudou, apesar de alguns esforços isolados e louváveis, como o do SESC partituras², o que nos remete ao outro motivo que imputa relevância ao presente trabalho, a análise de obras publicadas e outras que ainda permanecem em manuscrito ou de difícil acesso (como o caso da *Suíte infantil nº 3*)³. O presente trabalho investiga, na produção para piano do compositor (delimitada de 1968 -1981), quais obras podem ser empregadas com fins didáticos e aponta suas características proeminentes, contextualizadas na cronologia de suas fases estéticas. O critério de escolha, essencialmente, fundamenta-se na denominação da obra para fins didáticos pelo próprio compositor (ex. *Suíte infantil*) ou na sua pertinência quanto à tabela de competências que figura adiante.

Por meio da breve revisão do referencial teórico sobre a classificação de grau de dificuldade técnica pianística (BARANCOSKI, USZLER, GANDELMAN e ZORZETTI) elaborei uma tabela com as habilidades e competências desenvolvidas nos níveis básico e intermediário do ensino do piano. Essa tabela serve de ferramenta para a análise das obras selecionadas, a saber: *Suíte infantil nº3* (1968) e as *Minúsculas I a VI* (1981), de modo a identificar e descrever suas principais dificuldades detalhadamente. Ressalto que essa tabela é uma síntese, que, antes de tudo, limita-se a ser uma proposta fundamentada nos elementos presentes e frequentes em algumas das obras consideradas representativas do repertório didático, com especial destaque para o *Mikrokosmos* de Bela Bartók, não sendo, sob nenhuma hipótese, normativa.

Dessa forma, a pesquisa se divide em: apresentação da produção geral para piano de Guerra-Peixe, definição dos critérios para fundamentação da ferramenta (tabela de habilidades e competências), análise contextualizada das obras selecionadas e conclusões.

2 A produção de Guerra-Peixe para piano

No catálogo oficial do compositor (GUERRA-PEIXE, 1971) constam cinquenta e cinco títulos, divididos em música para orquestra, música de câmara e músicas para piano. No presente trabalho, foram incluídas as obras anteriores a 1944, apontadas por Guerra-Peixe como “interditas”, uma vez que estas têm sido cada vez mais consideradas como objeto de pesquisa, além das obras compostas após a confecção do catálogo e que constam no site oficial do compositor⁴. A Tabela 1 a seguir apresenta um quadro cronológico da produção para piano do compositor classificada em suas quatro fases⁵:

Tabela 1 – Quadro cronológico da produção pianística de César Guerra-Peixe

Fase “Nacional”		Fase “Dodecafônica”	
1938	<i>Desafio</i>	1944	<i>Quatro bagatelas</i>
1938	<i>Três entretenimentos</i>	1945	<i>Música nº 1</i>
1942	<i>Sonata</i>	1945	<i>Quatro peças breves</i>
1942	<i>Suíte infantil nº1</i>	1946	<i>Dez bagatelas</i>

2. Em seu site, até a presente data, existem 61 registros de obras de Guerra-Peixe para diversas formações, disponíveis para download.

3. Cuja partitura foi cedida gentilmente ao autor pela professora Saloméa Gandelman.

4. Projeto Guerra-Peixe, acessado em 10 de setembro de 2016, infelizmente não mais disponível.

5. HARTMANN, Ernesto. **O piano didático de César Guerra-Peixe** – uma breve análise dos problemas estilísticos, técnicos e musicais da sua produção de 1942 até 1949. Revista Vórtex, Curitiba, v.5, n.3, 2017, p.1-31.

1944	À infância	1947	<i>Duas peças e Coda</i>
		1947	<i>Larghetto</i>
		1947	<i>Música nº2</i>
		1947	<i>Peça para dois minutos</i>
		1947	<i>Miniaturas nº1</i>
		1947	<i>Miniaturas nº2</i>
		1948	<i>Miniaturas nº3</i>

Transição ⁶		Fase “Nacionalista”	
1949	<i>Miniaturas nº4</i>	1949	<i>Suíte para piano nº1</i>
1949	<i>Peça</i>	1949	<i>Valsa nº1</i>
1949	<i>Prelúdios I, II e III</i>	1949	<i>Valsa nº2</i>
1949	<i>Suíte Infantil nº 2</i>	1949	<i>Valsa nº3</i>
		1950	<i>Sonata para piano nº1</i>
		1951	<i>Sonatina para piano nº1</i>
		1954	<i>Suíte para piano nº2 “Nordestina”</i>
		1954	<i>Suíte para piano nº3 “Paulista”</i>
		1967	<i>Sonata para piano nº2</i>
		1968	<i>Suíte infantil nº3</i>
		1969	<i>Sonatina para piano nº2</i>
		1979	<i>Sugestões poéticas em memória de Fernando Pessoa</i>
		1979	<i>Prelúdios tropicais nº1, 2, 3 e 4</i>
		1980	<i>Prelúdios tropicais nº5, 6 e 7</i>
		1981	<i>Minúsculas nº1, 2, 3, 4, 5 e 6</i>
		1982	<i>O gato malhado</i>
		1987	<i>Tocata do Joizinho</i>
		1987	<i>No estilo popular urbano⁷</i>
		1988	<i>Prelúdios tropicais nº8, 9 e 10</i>
		1993	<i>Rapsódica</i>

Piano a 4 mãos	
1991	<i>Telefone de gente amiga</i>

6. Para esse cálculo os *Prelúdios tropicais nºs 1 a 10* foram considerados como um grupo de três obras (1 a 4; 5 a 7 e 8 a 10), de acordo com suas datas de publicação.

7. Obra em quatro movimentos que podem ser tocados juntos ou isolados: *Vinte de Janeiro* (Choro); *Falso pau-de-arara* (baião); *Tema de domingo* (Valsa lenta) e *Esperitinho* (Choro alegre).

Algumas observações podem ser feitas sobre a Tabela 1. Ao total constam quarenta⁸ obras escritas para piano (mais uma para piano a 4 mãos) em sua produção, distribuídas da seguinte forma: cinco na fase nacional, onze na fase dodecafônica, quatro na fase de transição e vinte em sua fase nacionalista; a produção de Guerra-Peixe traduzida em formas de maior porte se deu quase exclusivamente em sua fase nacional, pois nessa fase, quatro de suas *Sonatas* ou *Sonatinas* foram compostas⁹. A produção do compositor revelou-se constante, ao compondo pelo menos uma peça por ano, entre 1944 e 1951. O maior hiato entre suas composições para piano se observa no período de 1954 a 1967. Outro longo período sem produção para piano foi o de 1969 até 1979. Fora isso, desconsiderando as esporádicas interrupções (1982-1987 e 1988-1993), sua produção foi constante¹⁰.

3 Definição do conceito de Nível básico e Nível intermediário de interpretação pianística

Ingrid Barancoski menciona Marianne Uzler em seu artigo sobre a literatura pianística pedagógica do século XX. Essa menção se deve ao fato de que Uzler, em seu livro *The well-tempered keyboard teacher*, chama a atenção para algumas características presentes em uma possível classificação das dificuldades técnicas pianísticas dos níveis básico e intermediário:

- *legato* e *staccato* na posição de cinco dedos, com extensão para o intervalo de sexta, e com mãos alternadas;
- notas duplas simples (segundas, terças, quintas e sextas);
- diversidade nos estilos de acompanhamento;
- tríades e inversões tocadas em bloco e em acordes quebrados;
- movimento relacionado a fraseados e ligaduras;
- deslocamento lateral no teclado;
- cruzamento de mãos; (UZLER *apud* BARANCOSKI, 2004, p.90).

Ainda de acordo com UZLER (*apud* BARANCOSKI, 2004), a estas competências, podemos adicionar as seguintes:

- extensão básica de dinâmica: do piano ao forte;
- compreensão e execução dos sinais de crescendo, diminuindo, *ritardando*, a tempo e fermata;
- uso do pedal;
- alguma independência de dinâmica e articulação entre as mãos;
- passagem do polegar;
- execução de escalas maiores, em uma ou duas oitavas, de mãos separadas ou em movimento contrário.

Em seu referencial *Compositores brasileiros – Obras para piano 1950-1988*, Salomea Gandelman, ao elucidar a metodologia subjacente a seu trabalho, questiona se seria possível inferir um determinado grau de dificuldade a uma peça, visto que esse conceito está imbuído de um elevado grau de subjetividade, apontando, inclusive, para as dificuldades não só do estudante, mas, sobretudo, do professor: “A avaliação

8. Para esse cálculo os *Prelúdios tropicais* n°s 1 a 10 foram considerados como um grupo de três obras (1 a 4; 5 a 7 e 8 a 10), de acordo com suas datas de publicação.

9. Vale observar que Guerra-Peixe considerava as *Músicas* (n°1 e n° 2) equivalentes à Sonata (SERRÃO *in* FARIA *et al.* 2007. p.67).

10. No que diz respeito às obras constantes no catálogo disponível no site oficial do compositor: *Nagô, Nagô, Nagô* (data de composição desconhecida); *Três entretenimentos* (anterior a 1944); *Suíte* (1939-1942); *Três toadinhas* (1949) e *Modinha* (1979), não foi possível encontrar informação nem ter acesso às partituras ao longo deste trabalho, portanto, por ora, nada podemos acrescentar sobre elas.

do grau de dificuldade de uma obra e de sua aplicabilidade no ensino, além de subjetiva, passa, pois, pelo crivo da relativização” (GANDELMAN, 1997, p.29). A autora propõe então como solução, a divisão em quatro grandes faixas referenciais, tendo como modelo para as três primeiras as dificuldades apresentadas no *Mikrokosmos* de Bela Bartók. Nessa divisão, Gandelman identifica e associa o nível elementar com o *Volume I* do *Mikrokosmos*; o nível intermediário com os *Volumes II a V*; o nível avançado com o *Volume VI*, e o nível virtuosístico com obras de maior porte tradicionais do repertório como, por exemplo, a *Sonata nº 7* para piano de Prokofiev. Ainda, Gandelman propõe uma subdivisão interna dentro das faixas criando três subníveis, porém essa subdivisão não está precisamente estabelecida com base nos critérios técnicos apresentados, e, por esse motivo, não será utilizada neste trabalho.

Na Tese de Doutorado *Proposta de repertório de música brasileira para os níveis introdutório e elementar* de Denise Zorzetti, a autora observa que, “apesar de não existir uma linha divisória exata entre níveis de dificuldade, é consenso entre autores e pedagogos a utilização dos termos elementar, intermediário e avançado para descrever os diferentes níveis de adiantamento de um aluno” (ZORZETTI, 2010, p.148).

consideramos como nível elementar a etapa que se segue imediatamente ao nível introdutório, na qual o aluno já domina os elementos básicos de leitura, reconhece os símbolos e sinais musicais e é capaz de executar peças que contenham elementos citados por *Uzsler et al* como pertencentes ao nível elementar e, ainda, aquelas que se assemelhem às obras que compõem o *Volume I* do *Mikrokosmos* de Bartók (ZORZETTI, 2010, p.2).

Ao comentar as escolhas de Gandelman, Zorzetti analisa a proposta de definição de níveis detalhando o conceito de nível elementar:

Ao observarmos o conteúdo do *Mikrokosmos I* percebemos os seguintes aspectos referentes à execução pianística:

- Utilização da posição de cinco dedos em diferentes alturas e com pequenos deslocamentos;
- Ritmos simples, com o emprego apenas de semibreve, mínima, semínima (também com o ponto de aumento) e suas pausas correspondentes;
- Compassos utilizados: 3/4, 4/4, 2/2, 3/2, 6/4;
- Melodias em uníssono, movimento contrário e em estilo de cânone;
- Uso das indicações: piano, forte, meio-forte, *legato*, crescendo, diminuendo e os sinais de acento: > e *sf*;
- Pouco uso de alterações (ZORZETTI, 2010, p.145).

Já a respeito do nível intermediário, Zorzetti –parafraseando Uzsler – escreve que,

o “nível intermediário” é aquele para o qual o aluno está apto depois de um ou dois anos de estudo, ou seja, é aquele aluno que já domina as habilidades técnicas básicas que o possibilita a tocar piano e já domina a notação musical, que o habilita a ler e a fazer música ... dessa forma, classificamos as peças de acordo com os elementos que USZLER (1991, p.184) lista como sendo aqueles frequentemente utilizados em obras de “nível intermediário,” dentre os quais citamos: tríades em uma mão, em bloco ou quebradas, no estado fundamental e inversões; duas vozes independentes; variedade de andamentos, dinâmica e texturas; contraste de toque e dinâmica entre as duas mãos; ornamentos com propósitos expressivos; uso de todo o teclado e expansão e contração da mão além da posição dos cinco dedos (ZORZETTI, 2008, p.44).

Aparentemente há um consenso entre as autoras a respeito de um conjunto de habilidades que delimitam os níveis básico e intermediário, mesmo que as fronteiras entre esses dois não fiquem claramente definidas, o que talvez seja mesmo impossível, posto que essa discussão propositalmente isola o componente técnico e não leva em consideração o grau de maturidade demandado em cada peça. Todavia, esse isolamento é viável especificamente no caso em questão, pois mesmo que não se aplique à totalidade das peças em análise, a maioria delas foi concebida com o objetivo pedagógico, logo, moderando suas demandas técnicas (que por si só também contém um considerável componente subjetivo) e musicais.

Com base na compilação dessas habilidades, como citadas pelas autoras, estabeleço uma tabela que associa cada competência (conjunto de habilidades) a uma ou mais habilidades requeridas em cada nível (básico e intermediário – uma vez que não se diferenciam subníveis internos). O objetivo da Tabela 2 é facilitar a categorização, proporcionando uma ferramenta para classificação de cada uma das peças que serão analisadas ao longo do trabalho.

Tabela 2 – Quadro de competências nos níveis intermediário e básico

COMPETÊNCIA	BÁSICO	INTERMEDIÁRIO
Articulação, toque e gesto pianístico	Legato e staccato na posição de cinco dedos, com extensão para o intervalo de sexta, e com mãos alternadas.	Movimento relacionado a fraseados e ligaduras.
Movimento da mão e do braço	Deslocamento lateral no teclado.	Uso de todo o teclado e/ou expansão e contração da mão além da posição dos cinco dedos.
	Passagem do polegar.	Execução de escalas maiores, em uma ou duas oitavas, de mãos separadas ou em movimento contrário.
Polifonia	Notas duplas simples (segundas, terças, quintas e sextas).	Escrita a duas vozes independentes.
	Uso de tríades e inversões tocadas em bloco e em acordes quebrados.	Uso de tríades em uma mão, em bloco ou quebradas, no estado fundamental e inversões.
Dinâmica e Agógica	Extensão básica de dinâmica: do piano ao forte e a compreensão e execução dos sinais de crescendo, <i>diminuindo</i> , <i>ritardando</i> , <i>a tempo</i> e <i>fermata</i> .	Variedade de andamentos, dinâmica e texturas, com ou sem alguma independência de dinâmica, e articulação entre as mãos.
Expressão		Ornamentação com propósitos expressivos.
		Diversidade nos estilos de acompanhamento.
		Uso do pedal (direito)

Cabe reiterar que, pela própria natureza subjetiva da questão, categorizar uma obra dentro de qualquer um desses níveis é secundário em relação à tarefa do professor de piano de perceber, compreender e contextualizar o progresso do estudante, detectando quais são exatamente suas habilidades, suas condições técnicas e suas condições cognitivas para executar uma determinada obra. Como já demonstrou Keith Swanwick (1999) em *Teaching Music Muscially*, os problemas musicais retornam em diferentes níveis de profundidade e dificuldade em forma de espiral, da mesma maneira que os problemas técnicos.

Naturalmente, um deslocamento da mão, uma passagem do polegar, ou mesmo uma nota dupla são problemas, que se apresentam nominalmente iguais, tanto em uma peça para iniciantes de Dmitri Kabalevsky como nos estudos de Frederic Chopin. Todavia, é o grau de dificuldade motora e musical de cada caso que efetivamente se torna o determinante para uma categorização.

4 As fases estilísticas na obra de Guerra-Peixe

Guerra-Peixe divide a sua produção em três fases distintas: a fase inicial ou nacional (1942-1944), a fase dodecafônica (1944-1949) e fase nacionalista (1949-1993). Como as obras objeto de estudo deste trabalho foram compostas em 1949 e 1981, elas se incluem, portanto, na fase nacionalista.

A fase nacionalista (1949-1993)

A terceira fase de Guerra-Peixe, a fase nacional, emerge de uma conjunção de fatores que culminam no final da década de 1940 com o abandono da técnica dos doze sons como o princípio gerador de suas composições. Essencialmente, são eles (difícil afirmar qual ou quais são as mais relevantes):

- a) a orientação para as seções internacionais, por meio de seus representantes¹¹, clara e inequívoca da Coordenação do *II Congresso de compositores progressistas* (leia-se Partido Comunista da URSS) para o abandono das práticas “vanguardistas e decadentes¹²” e sem relação com a cultura popular (confundida naquele momento com o folclore);
- b) a cisão com Koellreutter por motivos pessoais e ideológicos (muitos decorrentes das resoluções do supracitado Congresso, as quais Koellreutter foi reticente);
- c) o questionamento do próprio compositor sobre os rumos que sua produção estava tomando enquanto ainda, em maior ou menor grau, era fiel à técnica dos doze sons;
- d) sua mudança para Recife/PE, que o obrigou a recusar um convite de Hermann Scherchen para estudar na Suíça em decorrência de um projeto de pesquisa da música popular e folclórica nordestina, viabilizado pelo contrato que assinou com uma rádio local.

Se na primeira fase nacionalista o compositor uniu a técnica tradicional europeia (tonal) aos ritmos inspirados no folclore (como foi o caso da *1ª Suíte infantil*), nesta última, sem a orientação de Koellreutter, Guerra-Peixe busca sua emancipação e afirmação como compositor maduro. Nesse ponto, sua viagem (um dia após seu casamento) para um centro afastado, porém musicalmente rico, parece ter sido decisiva. Em Recife, no início da década de 1950, Guerra-Peixe teve contato com inúmeras manifestações folclóricas, hospedou músicos em sua casa para poder estudar próximo às práticas de execução da rabeca, e dos instrumentos de

11. O delegado brasileiro no referido congresso, era o compositor e colega de Música Viva e estudos com Koellreutter, Claudio Santoro (HARTMANN, 2010).

12. Dentre elas o “dodecafonismo”.

percussão. Frequentou terreiros religiosos, sempre ávido por informações musicais que pudessem lhe auxiliar em sua nova perspectiva estética. Estava conhecendo de perto parte do folclore brasileiro.

Como resultado de seu engajamento nessa nova fase, ele produz uma série de vinte artigos sobre “Um século de música no Recife”, um de seus mais célebres textos que investiga a vida musical recifense por meio das edições da Casa Victor Prealle e da Casa da música. Já no início de seu trabalho como arranjador da Rádio Jornal do Comércio de Recife, compôs uma *Suíte para orquestra de cordas* em que buscou experimentar sua nova proposta estética. O sucesso dessa obra, assim como da *Abertura Solene*, obra premiada no concurso de composição organizado pela prefeitura de Recife para comemorar o primeiro centenário do Teatro Santa Isabel e da *1ª Sonata para violino*, escrita pouco tempo depois e que lhe rendeu uma menção honrosa do teatro de Arte Moderna de São Paulo, todas elas já com elementos definidos dessa terceira fase, provavelmente lhe deu o estímulo necessário para abandonar definitivamente a estética formalista de sua segunda fase.

Muito posteriormente, ao refletir sobre suas atividades, o compositor afirmou:

Eu sempre tive duas atividades. Uma como arranjador e outra como compositor. Eu sempre pensei que não tinha nada a ver uma coisa com a outra. Mas como arranjador eu tive uma experiência muito grande, certa ordem para ver as coisas, por ser uma coisa mais simples. Mesmo quando a gente faz uma coisa mais avançadinha para o público, sempre tem um limite (GUERRA-PEIXE, 1992b).

Tal reflexão espelha sua preocupação com a receptividade, comunicabilidade e aceitação, (além de ideologicamente a “função social”) de sua obra.

Durante os três anos que residiu no Recife e, mesmo posteriormente ao retornar à região Sudeste para residir em São Paulo em 1953, o compositor mostrou-se muito ativo em três atividades: compor de acordo com seu novo estilo, frequentar cursos e se informar ao máximo, inclusive com pesquisa de campo sobre o folclore brasileiro – matéria prima para sua produção, e produzir artigos cujos temas brotavam com base em suas reflexões sobre a situação da música brasileira, do resultado parcial de suas pesquisas e da sua condição como compositor nacional.

A inclinação pela temática nacional já o acompanhava desde muito cedo, mas foi com a leitura de Mario de Andrade, já em 1938, que essa busca pelo nacional em sua música se fez cada vez mais presente e necessária em sua obra.

Era uma época difícil, muito músico sem emprego, muita concorrência; mas consegui o primeiro emprego na Taberna da Glória de saudosa memória para os boêmios da Lapa. E depois na Casa Belas Artes. Foi então que tive a primeira revelação ao ler o *Ensaio sobre a Música Brasileira* de Mario de Andrade. Eu nem sabia que existia a tal de Música Brasileira... Fazia uns arranjos de música popular de orelhada, e fui para a Odeon substituir o maestro Rondon. O outro arranjador era o Pixinguinha. Essa responsabilidade maior e a leitura de Mario me fizeram estudar a sério; procurei então um professor e encontrei um ótimo em Newton Pádua. E quando menos esperava virei compositor (GUERRA-PEIXE, 1974)

Apesar de alguns autores destacarem uma prévia e originária inclinação do compositor ao nacionalismo, na nova fase que se inicia em 1949, posicionamentos importantes e amadurecidos podem ser apontados. Entre eles, está a ideia de que seria inapropriado simplesmente resgatar o nacionalismo já feito por Villa-Lobos, Luciano Gallet ou Alberto Nepomuceno¹³. Para solução desse problema, independentemente

13. Trata-se do mesmo diagnóstico feito por Claudio Santoro no final da década de 1940 (HARTMANN, 2010).

das tendências anteriores de Guerra-Peixe, os ideais de Mario de Andrade descritos no *Ensaio sobre a Música Brasileira*, de como deveria ser a evolução do compositor e da música nacional foram, indubitavelmente, os norteadores. O depoimento a Randolph Miguel, em 1991, esclarece como Villa-Lobos serviu apenas como referência de possibilidades, e não como um modelo para a nacionalização da sua música: “Depois que conheci Villa-Lobos as coisas se alargaram. Não o imitando, mas compreendendo outras possibilidades. Nunca imitei Villa-Lobos, acho que fui o único compositor que se livrou da influência dele (GUERRA-PEIXE, 1991).

Entendia Mario de Andrade que (nas próprias palavras de Guerra-Peixe de 1971¹⁴):

nos países em que a cultura aparece de empréstimo que nem os americanos, tanto o indivíduo como a Arte nacionalizada tem de passar por três fases:

1ª – a fase da tese nacional;

2ª – a fase do sentimento nacional;

3ª – a fase da inconsciência nacional” (Ensaio Sobre a Música Brasileira).

Então o responsável por este escrito acredita estar começando exatamente a primeira das fases. Por quê? Algumas perguntas se impõem.

1. Seria esta fase – a da tese nacional, em que se coloca o autor destas notas – uma “volta” inútil a Nepomuceno e Gallet?
2. Teriam os mencionados compositores se aprofundado nas experiências a ponto de haverem dito a última palavra sobre o assunto?
3. Os recursos de que atualmente se dispõe dos meios de expressão – e mais os conhecimentos técnico-sociológicos, em termos de tecnologia – seriam tão limitados como há 40 anos?
4. E a música “nacionalista” por atitude – uma época em que muitos países estão a fazer a sua independência política, econômica e cultural – seria, como dizem alguns grupos do Brasil e do exterior, um itinerário “gasto”, “superado” e “inatural”? (MARIO DE ANDRADE Apud GUERRA-PEIXE, 1971).

Os questionamentos de Guerra-Peixe se refletem na sua obra e nos seus textos, sempre sensíveis às questões fundamentais da estética nacionalista. Outrossim, o compositor havia encontrado uma perspectiva clara e uma rota, a qual poderia trilhar sem se desviar demasiadamente do objetivo central. As fronteiras estavam razoavelmente estabelecidas, assim como os supostos estágios a serem superados estavam definidos. Eis os princípios paradigmáticos de sua terceira fase, que perdurará (com alguma variação) até o falecimento do compositor no início de 1993.

Desse período, destaco dentro de uma produção rica, tanto quantitativa como qualitativamente (inclusive por causa de sua duração, pouco mais de quatro décadas) duas obras com as características adequadas aos propósitos deste trabalho: a *Suíte infantil n.º 3* (1968) e as *Minúsculas n.º 1, 2, 3, 4, 5 e 6* (1981).

A *Suíte infantil n.º 3* (1968) é a terceira e última composição de Guerra-peixe com esse título, do gênero musical suíte, que significa, essencialmente, um agrupamento de danças. É muito simbólico que cada uma das três suítes represente, em maior ou menor medida, cada uma das três fases atravessadas pelo compositor ao longo de sua trajetória.

A *Suíte infantil n.º 3* é uma obra composta por três peças: *Marcha-rancho*, *Toada* e *Frevo*. Esta última dança, claramente é resultado do que Guerra-Peixe aprendeu e estudou em Recife onde travou contato direto e frequente com os foliões de Olinda e Recife.

14. Optei por citar esta célebre passagem do Ensaio sobre a Música Brasileira com base no currículo de Guerra-Peixe para contrapor-la aos questionamentos do compositor em sua própria ótica, sendo absolutamente pertinentes ao momento em discussão no texto.

Sobre essa *Suíte*, Gandelman afirmou, já destacando algumas das habilidades requeridas para a sua execução, que são (exemplos 1 e 2),

três peças de inspiração popular em forma ternária, contrastantes quanto a gênero e andamento. Linha melódica no baixo com acompanhamento de acordes com função percussiva. Seção central, em andamento inferior ao inicial, sugestiva de melodias do cancionário popular – *Marcha-rancho*. Balanço de toada a partir da repetição de desenhos rítmicos e melódicos – *Toada*. Síncopes, acentos, inícios de frase acéfalos, tipos de articulação e tratamento harmônico sugestivos de frevo instrumental – *Frevo*. “Bossa rítmica”, tempo plástico, Variedade de toques; notas dobradas, acordes de âmbito estreito. Andamento vivo no *Frevo*. Nível intermediário (I) (GANDELMAN, 1997, p.78).

Ruth Serrão também comenta sobre as características gerais da peça,

Em três movimentos – *Marcha-rancho*. *Toada* e *Frevo* – a *Suíte infantil nº3*, de 1968, também composta para o seminário de Música do Museu da Imagem e do Som. Foi publicada pela Editora Arthur Napoleão, em 1973. Apesar de não usufruir da mesma popularidade da *primeira suíte*, é uma peça inspirada, onde encontramos algumas dificuldades técnicas como as escalas em terças dobradas, no *Frevo*. A *Marcha-rancho* exige uma boa coordenação motora, com sua melodia no baixo e um acompanhamento ritmado no soprano (SERRÃO in FARIA et al, 2007, p.69).



Ex. 1 – Suíte infantil nº3 – Marcha-rancho – mudança de modo; c. 9-12. Fonte: Manuscrito (1968)



Ex. 2 – Suíte infantil nº3 – Frevo; c. 1-7. Fonte: Manuscrito (1968)

Aplicando a tabela de habilidades e competências, temos, para a 3ª *Suíte infantil*, as seguintes características técnicas:

Tabela 3 – Competências exigidas na Suíte infantil nº 3 de César Guerra-Peixe

BÁSICO					
<i>Legato e staccato</i> na posição de cinco dedos, com extensão para o intervalo de sexta, e com mãos alternadas;	Deslocamento lateral no teclado	Passagem do polegar;	Notas duplas simples (segundas, terças, quintas e sextas);	Uso de tríades e inversões tocadas em bloco e em acordes quebrados;	Extensão básica de dinâmica: do piano ao forte, além da compreensão e execução dos sinais de crescendo, diminuindo, <i>ritardando</i> , <i>a tempo</i> e <i>fermata</i>
<i>Suíte infantil nº 3</i>	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

INTERMEDIÁRIO					
	Movimento relacionado a fraseados e ligaduras.	Uso de todo o teclado e/ou expansão e contração da mão além da posição dos cinco dedos.	Execução de escalas maiores, em uma ou duas oitavas, de mãos separadas ou em movimento contrário.	Escrita a duas vozes independentes.	Uso de tríades em uma mão, em bloco ou quebradas, no estado fundamental e inversões.
<i>Suíte infantil nº 3</i>	Sim	Sim	Sim	Sim	Não se aplica
	Variedade de andamentos, dinâmica e texturas com ou sem alguma independência de dinâmica e articulação entre as mãos.	Ornamentação com propósitos expressivos.	Diversidade nos estilos de acompanhamento.	Uso do pedal (direito).	
<i>Suíte infantil nº 3</i>	Sim	Não se aplica.	Sim	Sim	

Dentre toda a produção do autor, as *Minúsculas nºs 1, 2, 3, 4, 5 e 6* (maio e junho de 1981) são, talvez, as obras para piano mais didáticas do compositor. Elas compõem, conjuntamente com as *Breves para violão*, um grupo de obras escritas no primeiro semestre de 1981 para fins didáticos. Posteriormente, o compositor escreveria outras obras – *Páginas soltas*, que seriam reorganizadas no *Caderno de Mariza para violão*-1983, outra obra didática.

Heitor Alimonda, grande intérprete de Guerra-Peixe e amigo pessoal do compositor comenta sobre as peças:

se examinarmos, por exemplo, as *Minúsculas para piano*, o que se constata é tratar-se de uma série de trechos musicais regidos por uma diretiva emocional, mesmo quando a preocupação esteja ligada ao processo de composição que passa a estar a serviço da expressão. Inclusive, os pequenos trechos

são organizados em grupos dentro dos quais se completam ou mesmo se agridem expressivamente. Criam tensões (Alimonda *in* FARIA *et al.* 2007, p.109).

Para Gandelman, elas são “seis pequenas suítes em nível intermediário (I), cada uma com três peças de caráter contrastante, abordando temáticas variadas – de gêneros populares brasileiros a questões pianísticas. Modalismo, cromatismo, influência de Bartok” (GANDELMAN, 1997, p.82).

A ficha da obra no catálogo de obras, disponível no site oficial do compositor informa que:

Minúsculas II fazem parte de uma série de seis “Minúsculas” compostas para piano, obra didática para iniciante, mas não de caráter “infantil”. Heitor Alimonda executou as seis Minúsculas em primeira audição num recital a meio de Brahms, Debussy e outros autores qualificados. O compositor transcreveu para cordas, com pequenas alterações, as *Minúsculas II*. Cada peça desta série conta com uma pequena suíte, que em parte de piano não passa de duas páginas.¹⁵

Ruth Serrão também apresenta um depoimento sobre essas obras:

Nas seis *Minúsculas*, compostas e publicadas em 1981, pela Edição Opus da Irmãos Vitale. Guerra-Peixe nos oferece uma proposta mais arrojada: seis pequenas suítes, cada uma com três movimentos curtos (entre 12 e 20 compassos). Com experiência e maturidade musical, o autor consegue passar do dramático ao romântico e ao burlesco, sem esquecer nosso folclore, sugerindo, ainda a polifonia do barroco e a vitalidade de Bartók, preservando suas próprias características melódicas e harmônicas. Confessou-me sua primeira intenção de escrever essas peças na clave de sol; mas bem aconselhado pelo pianista e professor Heitor Alimonda (1922-2002), responsável pelo dedilhado desta coleção, mudou a escrita, visto ser a leitura em duas claves uma prática generalizada (SERRÃO *in* FARIA *et al.* 2007, p.69).

A quantidade de comentários sobre essa obra atesta, além do grau de reconhecimento que gozava Guerra-Peixe no seu círculo de amigos na última década de sua vida, o reconhecimento das *Minúsculas* tanto como uma obra de capital importância na produção do compositor em virtude de suas características composicionais, como contribuição relevante para o repertório pedagógico do instrumento.

Do ponto de vista composicional, as *Minúsculas* mostram um compositor não mais restrito integralmente a uma estética exclusivamente nacionalista. O último grupo de peças, a *Minúsculas VI*, por exemplo, não faz nenhuma alusão a qualquer tópica nacional, ao contrário, presta homenagem a três estilos distintos da história da música, o Barroco (*Barroquinho*), o Romântico (*Noturno*) e o Moderno (*Bartók*). Talvez esse ecletismo seja um dos traços mais marcantes de seu estilo tardio.

No aspecto pianístico, as *Minúsculas* realmente são obras voltadas para um fim pedagógico. As *Minúsculas I* e a *Minúsculas IV* iniciam com uma *Introdução* e um *Prelúdio* respectivamente, talvez dividindo a obra em duas partes. A sua organização fortemente sugere isso, quando, por exemplo, utiliza o compasso composto nas *Suítes II e V* (segunda peça de cada parte – exemplo 3) e, ao trabalhar os diversos tipos de problemas técnicos, como a passagem do polegar¹⁶ (exemplo 5) ao final do primeiro grupo de três *Suítes* e culminando no *Noturno* (2ª peça da última *Suíte* - exemplo 6) com o uso da superposição de planos na última *Suíte* do segundo grupo. Este último grupo, por quase todo ser estruturado em problemas polifônicos é a suíte da obra que mais demanda tecnicamente e musicalmente.

15. Site oficial - Projeto Guerra-Peixe, acessado em 10 de setembro de 2016, atualmente indisponível.

Ainda, destaca-se o uso da escala Pentatônica aliado ao contraste de compassos, texturas e dinâmicas já logo nos primeiros compassos da primeira peça da *Minúsculas V – Canto Negro* (exemplo 7).

A Tabela 4, a seguir, ilustra a sequência das *Minúsculas* com uma brevíssima descrição dos principais elementos característicos de cada peça:

Tabela 4 – Características das Minúsculas de César Guerra-Peixe (2).

	Peça	Compasso	Andamento	Estilo	Característica mais marcante
Minúsculas I	<i>Introdução-</i>	4/4	Semínima = aprox. 120	Neutro	Melodia oposta a um baixo em contraponto de Semínimas.
	<i>Dramático (Andante)</i>	3/4 alternando com 4/4	Semínima = aprox. 80	Neutro	Uníssono e movimento, paralelo.
	<i>Marchando (Quase Marcia)</i>	4/4	Semínima = aprox. 112	Leve toque nacionalista com ritmo similar ao da <i>Sonatina nº2 - 1º movimento</i>	Intervalos de Quintas opostos a intervalos de Quintas no baixo em dois planos de vozes.
Minúsculas II	<i>Caminhando</i>	4/4	Semínima = aprox. 100	Neutro	Harmonia sofisticada e tonal. Melodia com acompanhamento em intervalos ou tríades.
	<i>Cantiga (Adagio)</i>	6/8	Colcheia = aprox. 88	Nacionalista	Imitação polifônica.
	<i>No estilo carioca (Allegro molto moderato)</i>	4/4	Semínima = aprox. 112	Nacionalista	Sugestão de <i>Bossa nova</i> com repetição modulante de sequências melódicas e harmônicas. Intervalos de Terças repetidas na mão esquerda.
Minúsculas III	<i>Fanfarra (Allegro semínima = aprox. 120) 4/4</i>	4/4	Semínima = aprox. 120	Neutro	Uso constante de <i>Ostinato</i> e movimento paralelo.
	<i>Valseado (Tempo de valsa lenta)</i>	3/4	Semínima = aprox. 116	Nacionalista	Melodia e acompanhamento de valsa. Intervalos de Terças na mão direita
	<i>Indiozinho Carnavalesco (Allegro semínima = aprox. 112) 4/4</i>	4/4	Semínima = aprox. 112	Melodia imitativa do estilo de <i>Caboclinhos do Recife</i> – declaradamente nacionalista	Contraste entre uníssono, <i>staccato</i> e articulação viva.

Minúsculas IV	<i>Prelúdio (Moderato)</i>	4/4	Semínima = aprox. 80	Neutro	Uníssonos, acompanhamento contra grupos de intervalos em Semínima.
	<i>Contrastes (Lento)</i>	3/4	Semínima = aprox. 96	Neutro	Uníssonos opostos à textura coral homorrítmica.
	<i>Caipira (Allegro)</i>	4/4	Semínima = aprox. 100	Nacionalista	Uníssonos opostos ao movimento paralelo oposto ao <i>ostinato</i> .
Minúsculas V	<i>Canto Negro (Presto)</i>	4/4 alternando com 3/4	Semínima = aprox. 144	Nacionalista	Melodia oposta a acompanhamento em forma de antífona – escala pentatônica.
	<i>Coral (Allegretto)</i>	4/4 com alternância com 2/4 e 3/4	Semínima = aprox. 112	Neutro	Movimento paralelo contrário
	<i>Mãos cruzadas (Vivace)</i>	12/8	Semínima = aprox. 132	Neutro	Cruzamento de mãos; articulação acentuada uso constante de tríades. Estática x dinâmica rítmica.
Minúsculas VI	<i>Barroquinho (Allegro molto moderato)</i>	4/4	Semínima = aprox. 104	Neutro	Polifonia e articulações contrastantes simultâneas.
	<i>Noturno (Adagio)</i>	4/4	Semínima = aprox. 56	Neutro	Tríades, <i>ostinato</i> canto na voz superior (quatro planos sonoros distintos) – pedalização e <i>una corda</i> explicitamente indicados.
	<i>Lembrando Bartók (Allegro ma non troppo)</i>	4/4	Semínima = aprox. 120	Neutro	Movimento paralelo.

2-Cantiga

Adagio (♩ = 88)

1-Barroquinho

Allegro molto moderato (♩ = 104)

Ex. 3 – Minúsculas II - Cantiga; c. 1-4 e Minúsculas VI – Barroquinho; c. 1-4 – textura polifônica imitativa. Fonte: Ed. Opus, 1982.

3-Mãos Cruzadas



Ex. 4 – Minúsculas V – Mãos Cruzadas; c. 1-2 – compasso composto. Fonte: Ed. Opus, 1982.



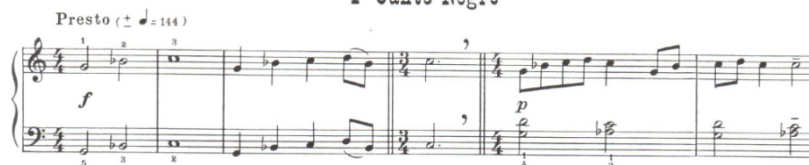
Ex. 5 – Minúsculas III – Valseando; c. 14-16 – dedilhado alternativo sem passagem do polegar. Fonte: Ed. Opus, 1982.

2-Noturno



Ex. 6 – Minúsculas VI – Noturno; c. 1-4 – indicação de pedal e quatro planos sonoros. Fonte: Ed. Opus, 1982.

1-Canto Negro



Ex. 7 – Minúsculas V – Canto Negro; c. 1-6 – alternância de compasso, escala pentatônica na melodia e uso de recurso de antifonia com contraste opositivo de dinâmica. Fonte: Ed. Opus, 1982.

Aplicando a tabela de competências e habilidades para as *Minúsculas*, temos a Tabela 5, a seguir.

Tabela 5 – Competências exigidas na Minúsculas de César Guerra-Peixe

BÁSICO	<i>Minúsculas I</i>	<i>Minúsculas II</i>	<i>Minúsculas III</i>	<i>Minúsculas IV</i>	<i>Minúsculas V</i>	<i>Minúsculas VI</i>
<i>Legato e staccato na posição de cinco dedos, com extensão para o intervalo de sexta, e com mãos alternadas</i>	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Deslocamento lateral no teclado	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Passagem do polegar	Sim	Não	Sim	Sim	Não	Sim
Notas duplas simples (segundas, terças, quintas e sextas)	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Uso de tríades e inversões tocadas em bloco e em acordes quebrados	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Extensão básica de dinâmica: do piano ao forte, além da compreensão e execução dos sinais de crescendo, diminuindo, <i>ritardando</i> , <i>a tempo</i> e <i>fermata</i>	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
INTERMEDIÁRIO	<i>Minúsculas I</i>	<i>Minúsculas II</i>	<i>Minúsculas III</i>	<i>Minúsculas IV</i>	<i>Minúsculas V</i>	<i>Minúsculas VI</i>
Movimento relacionado a fraseados e ligaduras	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Uso de todo o teclado e/ou expansão e contração da mão, além da posição dos cinco dedos	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Execução de escalas maiores, em uma ou duas oitavas, de mãos separadas ou em movimento contrário	Não	Não	Não	Não	Não	Não
Escrita a duas vozes independentes	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Uso de tríades em uma mão, em bloco ou quebradas, no estado fundamental e inversões	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

Variedade de andamentos, dinâmica e texturas com ou sem alguma independência de dinâmica e articulação entre as mãos	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Ornamentação com propósitos expressivos	Não	Não	Não	Não	Não	Não
Diversidade nos estilos de acompanhamento;	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Uso do pedal (direito)	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

5 Conclusões

De um modo geral, as obras analisadas podem ser consideradas intermediárias pelos critérios estabelecidos neste artigo, uma vez que contemplam a maior parte das habilidades características desse estágio, superando o nível básico.

Particularmente, nas *Minúsculas*, observa-se uma sistemática recorrência no uso da posição de cinco dedos (pentacorde), não implicando a ausência total do deslocamento lateral das mãos e na passagem do polegar nas obras. Alguns dedilhados alternativos são igualmente possíveis e bons (tais quais indicados pelo revisor Heitor Alimonda), estimulando o desenvolvimento técnico dessa habilidade, assim como do controle de dinâmica, agógica e tempo.

Além do interesse técnico dessas obras, destaca-se a variedade de estilos que vão desde manifestações carnavalescas urbanas (*Suíte infantil nº3*), passando pela representação de um ponto (*Canto Negro – Minúsculas V*) – provavelmente recolhido pelo autor em uma de suas frequentes incursões em terreiros – e chegando até a música europeia (como no caso das *Minúsculas VI* – Barroco, Romântico e Moderno). Essa multiplicidade de gêneros e estilos encontra-se diluída na brevidade das obras em estudo, facilitando o seu acesso e permitindo a ampliação do repertório expressivo do estudante de piano.

Mais até do que em suas obras pedagógicas de períodos anteriores, nas selecionadas neste trabalho, encontram-se posições tradicionais de tríades e mesmo tétrades, que remetem aos arquétipos de forma da mão para acordes. Essa estratégia oportuniza uma abordagem mais suave e progressiva à linguagem pós-tonal, fornecendo interessantes opções de trabalho para o professor de piano que deseje iniciar seus estudantes nessa linguagem.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Maria; GUEDES, Zuleika R. **Guerra-Peixe**. In: O piano na *música* brasileira. Porto Alegre: Movimento, 1992, p. 246–251.
- ANDRADE, Mário de. **Ensaio sobre a música brasileira**. São Paulo: Martins, 1928.
- ASSIS, Ana Claudia de. **Os doze sons e a cor nacional**: conciliações estéticas e culturais na produção musical de César Guerra-Peixe (1944-1954). 2006. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em História da UFMG, Belo Horizonte.
- BARANCOSKI, I. **A literatura pianística do século XX para o ensino do piano**. *Per Musi*, v.9, 2004 p.89-113.
- FARIA Jr., Antônio Emanuel Guerreiro de. **Guerra- Peixe, sua evolução estilística à luz das teses andradeanas**. 1997. Dissertação (Mestrado em Musicologia). Rio de Janeiro, UNIRIO,.
- FARIA Jr., Antônio Emanuel Guerreiro de, e outros. **Guerra-Peixe – um músico brasileiro**. Rio de Janeiro: Lumiar / Chediak, 2007, p. 263.
- GANDELMAN, Salomea. **36 compositores brasileiros**: obras para piano (1950-1988). Fundação Nacional de Arte, Funarte, 1997.
- GUERRA-PEIXE, César. **Curriculum Vitae** – Principais traços evolutivos da produção musical. Belo Horizonte: Biblioteca da Escola de Música da UFMG, V. 12 f. Texto datilografado, 1971.
- GUERRA-PEIXE, César. **Catálogo de obras**. Belo Horizonte: Biblioteca da Escola de Música da UFMG, VI. 21 f. Texto datilografado, 1971.
- GUERRA-PEIXE, César. 1974 - **Coleção Mozart de Araújo**, recortes, *Jornal do Brasil*, 10/5/74, p. 12.
- GUERRA-PEIXE, César. **Depoimento a Randolph Miguel**, arquivos pessoais de Randolph Miguel, 1991. fita 31.
- GUERRA-PEIXE. César, Depoimento. **Série: memória arranjadores**. FMIS de São Paulo, 1991.
- GUERRA-PEIXE. Depoimento. **Compositores brasileiros**. FMIS do Rio de Janeiro, 1992b.
- HARTMANN, Ernesto. Dodecafonismo, nacionalismo e mudanças de rumos: uma análise das 6 Peças para piano de Cláudio Santoro e das Miniaturas n. 1 para piano de Guerra-Peixe. **Opus**, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 97–132, jun. 2011.
- HARTMANN, Ernesto. O Melos e Harmonia Acústica (1988) de César Guerra-Peixe, Koellreutter e Hindemith: similaridades e princípios básicos. **Per Musi** (UFMG), v. 27, p. 50–80, 2013.

HARTMANN, Ernesto. O Melos e Harmonia Acústica 1988 de César Guerra-Peixe: um breve estudo de sua estrutura e das influências de Hans Joachin Koellreutter e Paul Hindemith em sua confecção. **Ouvirouver** (Online), v. 10, p. 96–118, 2014.

LIMA, Cecília Nazaré. **A Fase dodecafônica de Guerra Peixe: à luz das impressões do compositor.** 2001. Dissertação de mestrado em Música. Universidade Estadual de Campinas..

MIGUEL, Randolf Miguel. **A estilização do folclore na composição musical de Guerra-Peixe.** 2007. Dissertação de mestrado em Música. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

MILANI, Margareth Maria. **Prelúdios tropicais de Guerra-Peixe: uma análise estrutural e sua projeção na concepção interpretativa da obra.** 2008. Dissertação de mestrado em Música. Universidade Federal da Bahia.

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

SERRÃO, Ruth. Música para piano. In: FARIA, A.; BARROS, L. O. C.; SERRÃO, R. (Org.) **Guerra-Peixe: um músico brasileiro.** Rio de Janeiro: Lumiar, 2007.

SWANWICK; Keith. **Teaching music musically.** Psychology press, 1999.

UZSLER, Marienne. “Technique and the intermediate student”. In **The well-tempered keyboard teacher**, ed. M. Uszler, S. Gordon, E. Mach. Nova York: Schirmer Books, 1995, pp. 213–224.

VETROMILLA, Clayton Daunis. **Obra para violão de César Guerra-Peixe.** Dissertação de mestrado em Música. 2002. Universidade Federal do Rio de Janeiro.

VIEIRA, Sônia Maria. **Características instrumentais na obra para piano de César Guerra-Peixe.** 1985. 106p. Dissertação (Mestrado em Música), Escola de Música da Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro,.

ZORZETTI, Denise, Sugestão de repertório para o ensino do piano através de um panorama da obra de Osvaldo Lacerda. **Hodie**, Goiânia, v. 8, n. 1, p. 37–54, jun. 2008.

ZORZETTI, Denise, **Proposta de repertório de música brasileira para os níveis introdutório e elementar a partir da análise crítica de três métodos de ensino do piano.** 2010. Tese de Doutorado em Música. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

PARTITURAS

GUERRA-PEIXE, César. **Suíte infantil nº3.** 1968. Manuscrito do compositor.

GUERRA-PEIXE, César. **Minúsculas I, II, III, IV, V e VI** – Revisão e dedilhado de Heitor Alimonda; Editora Opus; Rio de Janeiro; 1982.

SAMBLUES DE JUAREZ MOREIRA: O IDIOMATISMO DE UM COMPOSITOR INSTRUMENTISTA

Gustavo Bracher¹

Resumo

Este trabalho apresenta uma análise da transcrição da obra *Samblues*, de Juarez Moreira, em sua versão para violão solo, presente no CD *Riva*, de 2010, pelo selo Beso Brasil, visando principalmente caracterizar o estilo do compositor e os aspectos de sua abordagem do violão que consideramos particularmente idiomática. Essa obra foi originalmente composta em 1987 para violão (acompanhamento), guitarra (solo), baixo, bateria e teclado e é a faixa título do álbum homônimo lançado em 1997. Segundo o próprio compositor, muitos de seus trabalhos surgem do idiomatismo do violão solo, afeito às texturas que unem melodias e acompanhamentos tocados simultaneamente, embora surjam também vários exemplos de utilização de técnicas originárias da guitarra elétrica, outro instrumento que o compositor domina com maestria. Suas obras são ligadas à prática instrumental do violão e da guitarra elétrica e seu uso na música tonal de matriz “popular”. Esses elementos podem ser considerados idiosincrasias composicionais de um compositor, apresentando um modo particular de organizar e desenvolver ideias musicais, consolidando um idiomatismo autorreferencial.

Palavras-chave: Violão; Composição; Idiomatismo.

SAMBLUES BY JUAREZ MOREIRA: THE IDIOMATIC WRITING OF A COMPOSER PERFORMER

Abstract

This work presents an analysis of the transcription of *Samblues*, by Juarez Moreira, in his solo guitar version, present on the CD *Riva*, 2010, by the label Beso Brasil, aiming mainly to characterize the style of the composer and aspects of his approach to the guitar which we consider particularly idiomatic. This work was originally composed in 1987 for guitar (accompaniment), guitar (solo), bass, drums and keyboard and was released in 1997. According to the composer himself, many of his works arise from the language of solo guitar, with melodies and accompaniments played simultaneously, although also arise several examples of the use of techniques originating from the electric guitar, another instrument that the composer masters. His works are linked to the instrumental practice of the acoustic guitar and electric guitar. These elements can be considered as compositional idiosyncrasies of a composer, presenting a particular way of organizing and developing musical ideas, consolidating a self-referential idiom.

Keywords: Guitar; Composition; Idiomatic.

1 O conceito de idiomatismo

Proveniente de ídios de origem grega o termo “idioma” se associa ao que é peculiar, à um caráter particular, próprio, privativo. Em terreno linguístico, o vocábulo é usado para designar a língua que é própria

1. Professor e coordenador do curso técnico de instrumentos musicais CICALT – PLUGMINAS, Mestre em Música pela Universidade Federal de Minas Gerais. Contato: gbracher@gmail.com

de uma comunidade. Nessa linha, o termo “idiomatismo” faz referência a traços ou construções peculiares de uma determinada língua que não se encontram na maioria de outros idiomas (HOUAISS, VILLAR, FRACO, 2001, p.1566).

No campo musical, o idiomatismo passou a designar, tanto a utilização de elementos singulares do meio (i.e., o instrumento) para o qual determinada obra é composta, (NASCIMENTO, 2013, p.14) quanto àquilo que é marcadamente característico de gêneros ou estilos musicais – determinados perfis melódicos, sequências harmônicas, padrões cadenciais, células rítmicas etc. (CESAR, 2012, p. 28). Pode-se, como terceira possibilidade, entender o idiomatismo como idiossincrasias composicionais de um autor, o seu modo típico de organizar e desenvolver ideias musicais, ou seja, um idiomatismo autorreferencial de um compositor (DELNERI, 2015. p. 45)

Na pesquisa em andamento, no Programa de Pós-graduação em Música da UFMG, sobre a obra de Juarez Moreira (especificamente sobre peças para violão gravadas em seu álbum Riva, de 2010), abordamos esse tema, e o presente artigo tem por objetivo apresentar seus resultados particularmente na obra “Samblues”. Algumas das reflexões apresentadas neste trabalho também fizeram parte de artigos sobre outras obras de Juarez Moreira, voltadas para elementos diversos dos tratados aqui.

2 Modos de composição e idiomatismo

Convém levar em conta a tipologia de processos de composição como introdução a uma abordagem da obra violonística de Juarez Moreira sob o prisma do idiomatismo. Nommick (2011, p. 28), por exemplo, lista três tipos: a) obras compostas ao instrumento, revelando relação direta entre o compositor e o meio; b) obras compostas com a caneta e mentalmente; c) obras compostas somente com o ouvido interior. Para Nommick (2011, p. 30), os três modos de compor são diferentes “em caráter e intenção”, sendo que, no primeiro, o que mais nos interessa, os compositores têm um contato direto, físico, com a matéria sonora.

Finnegan (1989) também considera três processos de composição: 1) Composição previamente escrita seguida de performance posterior (*Prior-written-composition followed by later performance*); normalmente associado à música de concerto, o processo de composição é em alguma medida separado da performance. A partitura predomina como formato de transmissão (p. 164); 2) Composição durante a performance (*Composition-in-performance*): processo geralmente associado ao jazz; as músicas são desenvolvidas durante a própria performance. Mesmo que o tema não seja original, é na performance que a criação é desenvolvida (p. 165); 3) Composição prévia por meio da prática de performance (*Prior-Composition-through-practice*): as performances são de músicas próprias (do compositor-intérprete), trabalhadas anteriormente, com a prática regular. A composição ocorre na prática, antes e durante a performance, com eventuais modificações à luz dos acontecimentos² (p. 167).

Vemos que esses modos de compor se diferenciam de uma relação de distância e proximidade com o instrumento. Percebemos que nas obras criadas em performance e por meio da prática, o próprio instrumento é elemento constituinte e necessário, sendo ele o meio com o qual a composição surge e se manifesta.

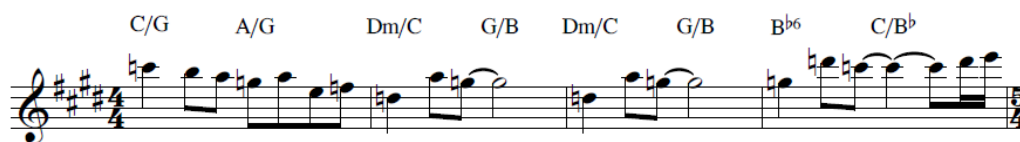
Na obra de Juarez Moreira, temos a predominância da *Prior-Composition-through-practice*, na qual o instrumento, seja violão ou guitarra, é elemento presente e constitutivo na criação musical, indissociável de sua prática de compor. Sabemos que Juarez não escreve suas músicas, apesar de saber escrever e ler partituras com desenvoltura (MOREIRA, 2015); portanto, as obras derivam integralmente de sua prática instrumental. No caso, podemos falar de uma construção idiomática de suas peças com o uso composicional do violão e guitarra no ato de criação.

2. Tipo de evento, acertos e erros, reação da plateia, etc. (p. 167).

3 Juarez Moreira e a composição

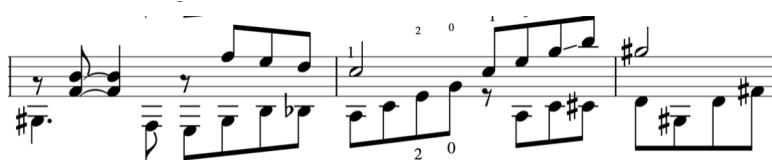
Intimamente ligado à prática instrumental do violão e da guitarra elétrica e seu uso na música tonal de matriz “popular”, o processo de criação de Juarez Moreira explora melodias acompanhadas, harmonias figuradas e eventualmente, polifonia.

Figura 1 – Transcrição de trecho de “Diamantina”, álbum Bom Dia (1989/1997), apresentando melodias acompanhadas e harmonias figuradas, c. 1 A 4



Fonte: LOVISI, 2017, p. 221.

Figura 2 – Transcrição de trecho da música Riva



Fonte: gravada no CD *Riva* (2010), para violão solo, apresentando trecho polifônico, c.28 a 30.

É muito claro que suas composições são muito adaptadas à mecânica do violão, embora surjam também vários exemplos de utilização de técnicas originárias da guitarra elétrica, outro instrumento que o compositor domina com maestria. Segundo ele, muitos de seus trabalhos surgem do idiomatismo do violão solo, afeito às texturas que unem melodias e acompanhamentos tocados simultaneamente (LOVISI, 2017, P. 220). Por transitar entre os universos musicais desses dois instrumentos, podemos observar com frequência em sua obra características instrumentais “emprestadas” entre o violão e a guitarra, como acordes com pestanas com os dedos 2, 3 e 4 e formas de acordes ligados à guitarra jazz, bem como elementos estruturais de linguagens musicais diversas que mais o influenciam, como o jazz (ex.: “Chora Jazz” e “Tema Jazz”), impressionismo (ex.: “Valsa para Maria”) e o choro (ex.: “Riva”).

A prática da composição *crossover*³, na qual o compositor transcende os limites de um estilo, e a utilização de técnicas “emprestadas” de um instrumento para o outro, são uma parte integrante de suas características composicionais, como no caso de “Samblues”. Juarez também destaca que a composição é uma constante em sua rotina:

Componho regularmente. Tenho em torno de umas cem composições. Já gravei mais de quarenta. (...) A composição vem, no meu caso, sempre a partir do estudo do violão (...) estou praticando e, de repente, surge uma ideia⁴. (MOREIRA, 2015).

3. Existem várias definições para o termo *crossover*. Segundo o dicionário online, Merriam-Webster (<http://www.merriam-webster.com/dictionary/crossover>), o termo *crossover* é “uma mudança de um estilo ou tipo de atividade para outro”.

4. O estudo do violão a que Juarez se refere, é, no seu caso, uma tarefa diária, quase religiosa, que tem como base obras de violão clássico, como *La Catedral* e *Las Abejas*, de Barrios, o Prelúdio da suíte BWV 1004, de J. S. Bach, o *Estudo nº 1* de Villa-Lobos, além de obras de Garoto.

Outra característica importante das obras de Juarez é que elas se apresentam em constante mutação.

(...) as condições de reprodução ao vivo dessas obras e o lançamento de novos projetos com outras formações instrumentais fazem com que o músico esteja sempre alterando a forma como as composições foram concebidas em estúdio. (LOVISI, 2017, P. 224).

4 A construção de uma melodia *blues*

O blues possui uma sonoridade característica que pode ser compreendida como uma mistura dos modos maior e menor pelo ponto de vista harmônico e melódico. Podemos notar que, comumente, o próprio acorde de tônica maior é normalmente confrontado por uma das notas conhecidas como “*blue notes*”, a 3ª menor. Levando-se em consideração os conceitos de harmonia funcional ocidental, a relação entre os tons vizinhos⁵ se dá preferencialmente entre os graus I, IV (ii)⁶, V (iii)⁷ e VI de um campo harmônico maior, pois teremos o mesmo número de acidentes entre os graus I e VI (tons relativos) e entre os graus IV (subdominante) e V (dominante) que apresentam apenas um acidente de diferença em relação à tônica. O homônimo da tonalidade, apesar de compartilhar a mesma fundamental e partilhar da mesma dominante, possui 3 acidentes diferentes em relação a tônica, que são normalmente considerados como dissonância (3b, 6b, 7b) em relação ao acorde e a escala da tônica. Porém, tratando-se do contexto de uma harmonia de blues, isso não soa como dissonância, e passa a ser uma das características fundamentais do estilo.

Tendo como referência uma escala maior, podemos ver com mais clareza o aparecimento das *blue notes* como recurso estético e estilístico junto a certos intervalos chaves. Além da *blue note* de 3ª, encontraremos outra no espaço entre a 4ª e 5ª justas, caracterizada como uma 5ª diminuta. A terceira *blue note* aparecerá como 7ª menor, dando assim uma sonoridade que se aproxima ao modo mixolídio no tratamento melódico, com exceção apenas para o caso de se tocar sobre a dominante. Segundo Fábio Adour:

No blues a 7ª maior (da tônica) só aparece nas improvisações sobre o acorde de dominante, em relação ao qual ela é a 3ª maior (da dominante), configurando uma situação aparentemente influenciada pelo anseio, proveniente do jazz, de sempre “contar a história dos acordes” (ADOUR, 2008, p. 178)

Segundo Wisnik (1989), uma das matrizes do jazz, o blues, resulta harmonicamente de uma sobreposição singular do sistema tonal com o sistema modal:

Combinam-se nele a escala diatônica e as cadências tonais com uma escala pentatônica (marca africana mixada com as bases da música europeia), resultando dessa combinação uma ambivalência entre o modo maior e menor particularmente sensível naquelas blue notes inconfundíveis e penetrantes (a terça e a sétima notas da escala diatônica bemolizadas em choque com a terça e a sétima naturais; a partir do bebop⁸, a quinta abaixada passou a poder soar também como *blue note*) (Wisnik, 1989, p.200).

5. São os tons que contêm a mesma armadura de clave, ou que têm apenas um acidente de diferença em relação ao tom principal. Os tons vizinhos podem ser diretos ou indiretos. Diretos: são os tons pertencentes ao quarto grau (IV) e ao quinto grau (V) do tom principal, além da sua tonalidade relativa (VI). Indiretos: os tons relativos do IV e do V da tonalidade principal.

6. Relativo menor da subdominante.

7. Relativo menor da dominante.

8. Bebop é uma variação do estilo jazz, que teve origem durante a segunda guerra mundial. Destacam-se neste estilo os precursores: Charlie Parker e Dizzie Gillespie. (Vidossich, 1975, p.75).

Outra característica que podemos perceber é que a *blue note* da 5ª diminuta geralmente aparece nas figurações sobre a pentatônica menor; já a *blue note* da 3ª costuma ser produzida por meio do acréscimo de 3ª maior na pentatônica menor e de 3ª menor na pentatônica maior, e tirando o caso de se tocar sobre a dominante, veremos sempre a sétima menor. Em sua maioria, as *blue notes* aparecem como notas de passagem ou ornamentações de uma melodia exercendo uma função como as aproximações cromáticas no jazz. (GUEST, 1996, p. 93)

Vemos que existe uma necessidade de se aplicar configurações melódicas e harmônicas apropriadas por meio de uma série de figurações padronizadas para que possamos atingir uma sonoridade estilisticamente aproximada do blues. Adour também observa que o blues fixou uma espécie de escala básica para todas as harmonias, porém existe uma grande divergência quanto as notas que comporiam essa “escala blues”:

Os mesmos autores, que divergem quanto à escala, concordam que as pentatônicas constituem a gênese dessas figurações. Como o Blues congrega os modos maior e menor, pode-se compreender os esqueletos desses “clichês” por meio das pentatônicas maior (em Dó: dó – ré – mi – sol – lá) e menor (em Dó: dó – mib – fá – sol – sib) (ADOOUR, 2008, p.179)⁹

Uma outra forma de compreendermos a construção melódica do blues pode ser vista com a sua progressão harmônica básica, que é constituída com os graus I, IV e V, sendo que todos esses acordes apresentam a 7ª menor, o que é particularmente relevante para o I e IV grau, pois essas notas estão fora da escala e do campo harmônico maior. A 7ª menor do I grau é a 7ª menor da tonalidade, sendo assim uma característica do modo mixolídio: 1-2-3-4-5-6-7b. Já no IV grau, sua 7ª menor é o 3º grau menor da tonalidade, contrapondo-se à 3ª maior do I7, configurando então o modo dórico: 1-2-3b-4-5-6-7b. Por esse motivo, vemos que o 3º grau maior costuma ser evitado nas configurações melódicas sobre o IV7. Novamente, segundo Adour (2008, p.180): “Com apenas esses dois graus, I7 e IV7, todas as notas do mixolídio e do dórico são contempladas”. Podemos ver, mais uma vez, corroborando para a sonoridade mixolídio e dórico que, segundo Adour (2008, p.180): “...percebe-se que o somatório dos sons componentes das duas pentatônicas (maior e menor) produz uma espécie de comunhão dos modos mixolídio e dórico, que, com exceção do 3º grau, são escalas semelhantes”.

5 A “levada” do samba ao violão

A “levada” do samba ao violão é caracterizada pelo movimento harmônico e rítmico, que por sua vez, é constituída de várias células rítmicas, que se sobrepõem e tentam reproduzir a polifonia rítmica das baterias das escolas de samba. As levadas incorporam em si outros elementos rítmicos, pois a relação entre o violão e a percussão é primordial (LIVRAMENTO, 2017, p. 140)

Essa polifonia rítmica pode ser resumida em três “planos sonoros” básicos:

1. Marcação: feita principalmente pelos surdos.

Figura 3 – Exemplo de marcação de samba do surdo de primeira

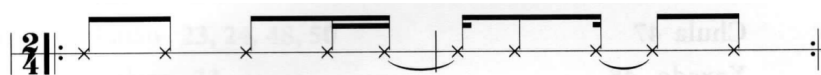


Fonte: LIVRAMENTO, 2017, p. 139.

9. Fabio Adour em sua tese sobre harmonia: uma proposta de perfil conceitual discorre sobre as escalas do blues e a *blue note* (p. 177 a 186).

2. Condução: feita principalmente pelos chocalhos e outros instrumentos como reco-reco, caixa, repique.
3. Levada do samba: pela caixa e tamborim, realizando subdivisões.

Figura 4 – Variação de levada de samba do tamborim



Fonte: BECKER, 2013, p.8.

A polirritmia do samba, em que diversos instrumentos sobrepõem desenhos rítmicos diferentes, é possível ser representada no violão por intermédio da reprodução dessas figuras com a mão direita, baseadas nas levadas de específicos instrumentos de percussão. Com os dedos (i, m, a) busca-se reproduzir as figuras rítmicas do tamborim, pandeiro e agogô, enquanto o polegar, tocando os bordões e fazendo a função do baixo, busca reproduzir a marcação dos surdos¹⁰. Logo, para atingir esse efeito sonoro, as cordas do violão são articuladas em três blocos: grave, médio e agudo.

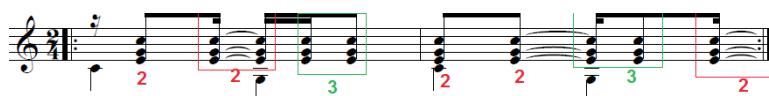
Figura 5 – Exemplo de uma levada de samba ao violão, apresentando as figuras rítmicas do tamborim e do surdo



Fonte: BECKER, 2013, p.12.

O polegar atua em um nível da marcação (surdo), e os dedos (i, m, a) no nível da condução e da «levada» (tamborim).

Figura 6 – No exemplo a seguir vemos uma levada de samba ao violão seguindo o padrão do tamborim



Fonte: LIVRAMENTO, 2017, p. 144.

6 O idiomatismo em Samblues

A música Samblues é uma homenagem ao ídolo baixista Jaco Pastorius (1951-1987), que Juarez chegou a ver perambulando como pedinte pelas ruas de Nova York (MOREIRA, 2015). Samblues, assim como algumas de suas composições, trazem no título as referências musicais que serviram de inspiração para

10. Existem 3 funções diferentes de surdo, o “surdo de primeira”, com afinação mais grave é o que marca o segundo tempo do compasso (um-DOIS, um-DOIS). O “surdo de segunda” marca o primeiro tempo (UM-dois, UM-dois). Por último, o terceiro surdo, chamado “surdo de corte” ou “surdo de terceira”.

o compositor. Podemos ver esse procedimento *crossover* de mescla estilística em diversas de suas obras, como Choro para Piazzolla, Baião Barroco, Chora Jazz, etc. A análise dessa obra, baseada no seu processo de transcrição e entrevistas com o autor, permite revelar de que modo Juarez trabalhou os dois gêneros citados no título, apresentando elementos chaves de cada um para mesclá-los na composição.

Juarez Moreira relata que essa música foi composta ao violão, improvisando acordes e cantando a melodia, procedimento que o compositor relata ser uma de suas formas de compor, como nas obras “Valsa para Maria” e “Diamantina” (MOREIRA, 2017).

Tabela 1 – Síntese dos dados gerais da composição

Obra	Samblues
Compositor	Juarez Moreira
Composição	Composta ao violão, cantando a melodia
Data da composição	1987
Primeira gravação	Gravado em 1993/94 – Álbum Samblues – Lançamento em 1997
Instrumentação	Violão/Guitarra, Baixo, Teclado, Bateria
Duração	5:28
Segunda gravação	2009 - CD <i>Riva</i> – Selo Beso Brasil - Lançamento em 2010
Instrumentação	Violão Solo
Tonalidade	Mi Maior
Duração	3:39
Descrição	“Homenagem à Jaco Pastorius, um tema de blues com acompanhamento de samba” (MOREIRA, 2017)
Forma	Introdução – A – Interlúdio – A’ – Interlúdio – B – Interlúdio – A’ - Coda

Samblues foi originalmente gravada entre 1993/94, no álbum homônimo, que foi lançado em 1997 no antigo Estúdio 108 em Belo Horizonte. Nessa gravação, o arranjo que segue é constituído por guitarra e violão (Juarez Moreira), teclados (Cliff Korman), bateria (Esdra Ferreira Neném) e baixo (Ezequiel Lima).

A guitarra e o violão têm papel central nesta primeira gravação, sendo cada um representante de um dos dois estilos musicais na obra. A guitarra se apresenta como instrumento solista, e seu timbre se associa à sonoridade do jazz e do blues e apresenta o tema entremeadado de elementos típicos do blues, como a presença da *blue note* e elementos pentatônicos (Figura 8). O violão realiza o acompanhamento por meio da levada do samba, criando um suporte rítmico brasileiro reforçado pelo baixo e bateria, acompanhando o fraseado blues da melodia principal (Figura 9).

Com papéis bem diversificados, o violão representa o samba, o lado brasileiro, e a guitarra traz a melodia *abluseada*, aproximando-se ao estilo musical norte-americano, criando assim uma dicotomia entre padrões distintos e bem delimitados.

Segundo Juarez, a guitarra e o violão são dois instrumentos diferentes, que representam estéticas e comportamentos antagônicos, quase contraditórios.

A guitarra e o violão são duas entidades totalmente diferentes, são dois CPFs diferentes, a única semelhança é que tem seis cordas. O violão é um instrumento de terra, ancestral, ibérico, a guitarra é um instrumento do asfalto, pós-revolução industrial, que geram atitudes comportamentais completamente diferentes. (MOREIRA, 2017)

Mesclando elementos harmônicos e melódicos do blues e uma condução rítmica de samba, Juarez conseguiu criar uma composição de caráter híbrido, mantendo as estruturas essenciais e representativas de ambos os gêneros e explorando assim a dicotomia estética dos dois instrumentos.

A escolha da tonalidade (mi maior) em Samblues também é bastante idiomática para a guitarra e o violão. A quantidade de cordas soltas em cada tonalidade oferece ao violonista maiores possibilidades de digitação, variação timbrística e relaxamento, facilitando movimentos polifônicos, notas pedais e de longa duração. Nesse sentido, o uso de certas tonalidades valoriza as características sonoras do instrumento como afirma Scarduelli:

[...]a escolha de determinados centros, tonalidades ou modos é fundamental para que se tenha um bom aproveitamento das cordas soltas. Uma peça em Mi, por exemplo, é favorecida pela 1ª, 2ª, 6ª e 3ª (caso seja Mi menor) cordas. Uma peça tonal em Lá garante os baixos dos graus tonais (I, IV e V graus) também nas cordas soltas, com a tônica na 5ª corda (Lá), a subdominante na 4ª corda (Ré) e a dominante na 6ª corda (Mi). A escolha de Sol maior favorece o uso da 3ª, 2ª e 4ª cordas. Além disso, tais escolhas podem beneficiar uma sonoridade mais encorpada no instrumento através da ressonância de cordas soltas que, mesmo não sendo tocadas, vibram por simpatia. (SCARDUELLI, 2007, p. 141)

Portanto, a tonalidade de mi maior possibilita a utilização de várias cordas soltas, com a tônica na sexta corda, a subdominante na quinta corda, a dominante na segunda corda e a sétima menor, característica do blues, na quarta corda o que facilita a execução.

Figura 7 – Exemplo de utilização de cordas soltas em Samblues



Fonte: Samblues, c. 68 a 70.

Podemos observar que, no início do tema, Juarez se utiliza da escala pentatônica de Mi maior (mi, fá#, sol#, si, dó#) para compor a melodia e a presença da *blue note* (sol natural, compasso 2, figura 8) acentua o efeito blues da frase musical.

Figura 8 – Tema de Samblues na guitarra na gravação de 1997



Fonte: C. 1 a 5. LOVISI, 2017, p. 222.

O surgimento da *blue note*, sol natural, que surge no final do segundo compasso, confere à frase uma característica modal típica das melodias do blues, apresentando o choque entre as duas terças (maior

e menor). E como vimos anteriormente, a subdominante A7 apresenta em sua sétima menor justamente a terça menor da tônica, ou seja, a sua blue note.

Emoldurando o tema acima, temos o violão realizando o acompanhamento e apresentando a levada do samba, reforçado pelo baixo e bateria.

Figura 9 – Transcrição da condução harmônica da primeira frase de “Samblues” na gravação original de 1997



Fonte: C. 1 a 5. LOVISI, 2017, p. 222.

A seguir, observamos o mesmo trecho apresentado anteriormente no arranjo para violão solo, feito para o álbum RIVA de 2010, no qual a harmonia e a melodia aparecem juntas.

Figura 10 – Transcrição do tema de “Samblues”, arranjo para violão solo



Fonte: C. 1 a 5, álbum RIVA, 2010.

Podemos ver com os exemplos musicais anteriores (figuras 8, 9 e 10), um pouco do processo de arranjo de Juarez, no qual o violão passa a acumular os papéis de expor a melodia e executar o acompanhamento.

Percebemos ainda, que Juarez reforça ainda mais a sensação blues na versão para violão solo, acrescentando uma nova *blue note*, com a presença do si bemol na anacruse do quarto compasso, a 5ª diminuta. Portanto temos no compasso 1 e 2 a pentatônica de mi maior, na anacruse do terceiro compasso a *blue note* de terça menor, e na anacruse do quarto compasso, a *blue note* de 5ª diminuta. Percebemos também que a levada do samba se faz presente como acompanhamento, nas regiões médio e grave do instrumento, com o polegar fazendo o papel de marcação do surdo e os dedos fazendo uma levada do tamborim simplificada.

Podemos verificar nas obras de Juarez o “empréstimo” para o violão de procedimentos e técnicas da guitarra elétrica em seu uso jazzístico. Como a primeira gravação dessa obra foi realizada com os dois instrumentos e a guitarra como instrumento solista, percebemos fortemente a influência da guitarra na obra.

Se a primeira gravação, de 1997, o violão realizava o acompanhamento com a levada de samba emoldurando a melodia *abluseada* da guitarra, com seções de improviso do teclado e da guitarra, a gravação de 2010 já foi pensada como uma peça para o violão solo, com diversas alterações em relação à versão anterior, de modo a valorizar as possibilidades desse instrumento e tentar manter a característica central dessa obra, que são os elementos característicos dos dois estilos. Foram também significativas algumas alterações na harmonia para a versão de violão solo, com utilização de acordes com intervalos quartais, mais comuns à técnica da guitarra no acompanhamento. Em seu livro “Arranjo – método prático – volume III”, Ian Guest (1996) destaca a “riqueza” e o “exotismo” obtidos com o uso das quartas por meio das pestanas:

A estrutura de quartas se utiliza das notas disponíveis na escala de acorde e realça as dissonâncias da harmonia jazzística [...]. O violão [...] se presta extraordinariamente para tocar harmonia na estrutura de quartas. O arranjo deve ser feito antes, pois a mão do violonista não está habituada a essas posições, apesar de acessíveis (GUEST, 1996, p. 18).

Como, na versão para violão solo, Juarez gravou apenas violão, sem dobramentos, diversas alterações se tornaram necessárias. O acompanhamento do samba, que, com o grupo era feito pelo violão, reforçado pela bateria, baixo e teclado, foi reduzido no arranjo para violão a dois planos distintos: os bordões e os acordes antecipados.

Figura 11 – Apresentação dos três planos distintos da obra, nos quais a melodia representa o tema da guitarra, e o acompanhamento em dois planos, bordões de marcação e acordes antecipados



Fonte: C. 16 a 18, LOVISI, 2017.

Vemos que os bordões são sempre tocados no primeiro e segundo tempos de cada compasso, como forma de realizar a marcação clara e segura na região grave, como os surdos no samba. Quanto às antecipações dos acordes, constatamos que Juarez se vale desse recurso como forma de reproduzir a levada de samba. Segundo Daniel Lovisi:

Há um “jogo” claro aqui: os baixos seguem firmes nos tempos 1 e 2 enquanto os acordes se antecipam aos primeiros tempos dos compassos. Esse jogo gera uma defasagem temporal entre os dois planos, efeito muito importante para o samba, como também para outros ritmos sincopados brasileiros. (LOVISI, 2017, p. 224)

Figura 12 – Novamente a apresentação dos três planos distintos da obra



Fonte: C. 21 a 24, LOVISI, 2017.

Nos exemplos anteriores (figuras 11 e 12), também podemos perceber que a melodia e a harmonia estão na região do homônimo menor da tonalidade, apresentando assim os intervallos 3b, 6b e 7b característicos no modo menor, reforçando assim a percepção de uma mistura dos modos maior e menor, pelo ponto de vista harmônico e melódico na obra.

Vemos que a seção central de improviso foi substituída por uma seção composta, na qual o acompanhamento com a levada do samba apresenta uma harmonia mais blues e a melodia apresenta elementos mais guitarrísticos, como slides¹¹ e vibratos de maior intensidade.

Figura 13 – Trecho do solo de Samblues, com cordas soltas, slides e vibrato



Fonte: c. 89 a 91.

No momento final desta nova seção (Figura 14), vemos um improviso melódico totalmente livre, no qual Juarez prescinde do acompanhamento.

Figura 14 – Solo de Samblues, trecho do solo sem acompanhamento com *blue notes*



Fonte: c. 101 a 103.

Nesse momento, em que o compositor prescinde do acompanhamento e realiza um improviso melódico (figura 14), presenciamos o intervalo mais *abluseado* da obra, com diversas blue notes (sol bequadro, si bemol, ré bequadro), enfatizando ainda mais a mistura dos modos maior e menor pelo ponto de vista melódico.

7 Considerações finais

A análise da obra Samblues de Juarez Moreira presente no CD Riva, aliada à observação de suas performances ao vivo e às entrevistas, revela aspectos técnico-musicais relacionados à práticas idiomáticas do violão e da guitarra. Percebemos como o autor utiliza elementos característicos dos estilos musicais blues e samba, e que mesclando elementos harmônicos e melódicos do blues e uma condução rítmica de samba, Juarez conseguiu criar uma composição de caráter híbrido, mantendo as estruturas essenciais e representativas de ambos os gêneros. Constatamos que suas composições estão intimamente ligadas à prática instrumental do violão e da guitarra elétrica, e que suas obras surgem do contato direto com o instrumento, predominantemente por meio da composição prévia com a prática de performance (*Prior-Composition-through-practice*), na qual o instrumento é elemento essencial na criação musical, indissociável de sua prática de compor. Percebemos elementos idiomáticos ao modo de compor de Juarez Moreira, como a utilização de técnicas emprestadas da guitarra elétrica ao violão. Outro procedimento característico do autor é de rearranjar continuamente suas composições, demonstrando que, para ele, composição e performance são instâncias intrinsecamente relacionadas.

11. Deslizar o dedo entre duas notas.

REFERÊNCIAS

ADOOUR, Fabio. **Sobre Harmonia: Uma Proposta De Perfil Conceitual**. 2008

Tese de Doutorado em Música – Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BFRO-7PEHLP/2000000159.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 11 dez. 2018.

BECKER, José Paulo Thaumaturgo. **As levadas brasileiras para violão**. Livro-CD – Copyright: Zé Paulo Becker, Rio de Janeiro, 1ª edição, 2013.

CESAR, Lemos. **O Estilo Composicional De Marco Pereira presente na obra Samba urbano**. Uma abordagem a partir de suas principais influências: a música popular brasileira, 2012. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-graduação em Música da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás. – UFG. Disponível em: <<http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/2714>>. Acesso em: 11 dez. 2018.

DELNERI, C. T. **A Técnica idiomática de composição na obra de Abel Carlevaro**. 2015. Tese (Doutorado), Programa de Pós-graduação em Música da Escola de Comunicações e Artes (ECA), Universidade de São Paulo - USP. Disponível em: < <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27158/tde-13112015-101451/pt-br.php> >. Acesso em: 11 dez. 2018.

FINNEGAN, R. **The Hidden Musicians: Music-making in an English Town**. Middletown: Wesleyan University Press, 1 edição, 1989.

GUEST, Ian. **Arranjo: método** prático (vol. III). 2 ed. Rio de Janeiro: Lumiar Editora, 1996.

HOUAISS, VILLAR, FRACO. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LIVRAMENTO, N. D. S. **O Violão no samba: um estudo etnográfico em Florianópolis**. 2016. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Música (PPGMUS). Centro de Artes (CEART) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Disponível em: https://www.violaobrasileiro.com.br/files/uploads/texts/text_125/biblioteca_advb_arquivo_125.pdf.

LOVISI, Daniel. **A construção do “violão mineiro”**: singularidades, estilos e identidades regionais na música popular instrumental de Belo Horizonte. 2017. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Música da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (ESMU/UFMG). Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/AAGS-ANKHWZ/tese_vers_o_final___daniel_menezes_lovisi.pdf?sequence=1

NASCIMENTO, Ismael. **O Idiomatismo na obra para violão solo de Sebastião Tapajós**. 2013. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Estadual Paulista (UNESP). Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/95097>

NOMMICK, Y. **Manuel de Falla: de pianista-compositor a compositor-pianista**. (Encarte) CD e DVD Perianes, Javier: de falla noches en los jardines de Espana, Obras para Piano. Harmonia Mundi. 2011.

WISNIK, José Miguel. **O Som e o Sentido**. Uma outra história das músicas. São Paulo: Editora Schwarcz Ltda, 1989.

SCARDUELLI, Fabio. **A obra para violão solo de Almeida Prado**. Campinas/SP, 2007.
Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP.
Disponível em < repositório.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/285025/1/Scarduelli_Fabio_M.pdf>.
Acesso em: 11 dez. 2018.

VIDOSSICH, Edoardo. **Sincretismos na música afro-americana**. São Paulo: Quíron, 1975.

Gravações em CD

MOREIRA, Juarez. Samblues. Belo Horizonte: Produção Independente, 1997, 1 LP.

_____. Riva. Belo Horizonte: Produção Independente, 2010, 1 CD.

Entrevistas

MOREIRA, Juarez. Entrevistas concedidas a Gustavo Bracher em 2015, 2016 e 2017. Belo Horizonte.
Gravações de áudio e vídeo. Locais: Estúdio engenho e Bracher escola de música.

O SAMBA E A ZAMBA: DIÁLOGOS E AMBIGUIDADES NA *ZAMBA DE UNA SOLA NOTA*, DE ERNESTO MÉNDEZ

Stanley Levi Nazareno Fernandes¹

Resumo

Analisa-se a obra *Zamba de una sola nota*, do compositor Ernesto Méndez (Paraná, Argentina, 1968). A obra é representativa do movimento violonístico contemporâneo do *folclore* argentino, que até o presente permanece largamente desconhecido no Brasil. Procurou-se adotar, em consonância com os paradigmas musicológicos vigentes, uma abordagem abrangente, que complementasse a consideração estritamente textual da obra com a incorporação de outras fontes, como gravações, performances ao vivo, entrevistas, etc., obtidas e tratadas no contexto de uma investigação de caráter etnográfico (trabalho de campo realizado em 2014). Os dados assim reunidos foram então conjugados a uma análise estrutural completa, baseada na metodologia do prof. Dante Grela, da UNR, que é endógena ao contexto de produção da obra. Os resultados revelaram a ocorrência alternada de aproximações e afastamentos entre o modelo folclórico e a obra, em uma discursividade musical em geral mais sugestiva do que assertiva, e corroboraram a eficácia de alguns métodos musicológicos associados às *viradas performáticas*.

Palavras-chave: Análise musical. Ernesto Méndez. Música latino-americana. Violão. Zamba.

BETWEEN SAMBA AND ZAMBA: DIALOGUES AND AMBIGUITIES IN ERNESTO MÉNDEZ'S *ZAMBA DE UNA SOLA NOTA*

Abstract

This paper analyses the *Zamba de una sola nota*, by the composer Ernesto Méndez (Paraná, Argentina, 1968), which is representative of the contemporary guitar movement of the Argentinian, to the present largely unknown outside Argentina. The aim was to embrace a larger view of the work, in consonance with current musicological paradigms, adding to the strict textual consideration of the work the use of other sources of data, like recordings, live performances, interviews, etc., obtained and treated in the context of a research of ethnographical character (fieldwork done in 2014). This data was combined with a structural analysis based on a methodology by prof. Dante Grela, of the UNR, endogenous to the context of production of the work. The results show the alternate occurrences of approximations and deviations between the work and its folkloric model, a discourse generally more suggestive than affirmative, and corroborate the efficacy of some of the musicological methods associated with the *performative turns*.

Keywords: Musical analysis; Ernesto Méndez; Latin American music; Guitar; Zamba.

1 Introdução

Assim como no Brasil e em grande parte da América Latina, o violão é o instrumento nacional da Argentina, e sua presença é marcante naquelas músicas consideradas tradicionais nesse país, como o tango

1. Professor de violão da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Doutorando em doutorado em Performance Musical pela Universidade Federal de Minas gerais (UFMG). Contato: stanley.fernandes@uemg.br

e o *folclore*². Dentro desta última, ou, mais especificamente, do que alguns autores chamam de *proyección folclórica* (FERNANDES, 2014; CORONEL, 2017) se situa um movimento contemporâneo que, nas últimas décadas, tem produzido uma grande quantidade de música instrumental para violão, movimentando uma cadeia produtiva que vai desde a composição e edições impressas até as várias práticas performáticas (incluindo as não notadas) e gravações em áudio e vídeo (CORONEL, 2017; FERNANDES, 2014).

Como é frequente no universo do violão, essas práticas são levadas a cabo sobretudo por compositores-violonistas, num fazer característico que sublinha as vinculações entre composição e performance, mais bem descrito pelo conceito de *tocautoria*³. Essa característica, por si só, já demanda um exame analítico transcendente à partitura, em consonância com certos princípios da musicologia hodierna que adotamos neste trabalho: análise da obra em seu contexto, sua função social, e crítica de alguns paradigmas vigentes, como a própria noção de *obra* (deslocada pela *tocautoria*) e o modelo de produção *compositor > intérprete > ouvinte*.

O entrerriano Ernesto Méndez (Paraná⁴, Argentina, 1968), autor da obra analisada, é um destes *tocautores*, e se destaca no panorama do movimento que ora descrevemos por sua sólida atuação nos palcos, edições de partituras e atividade como professor nas universidades Autônoma de Entre Ríos (UADER) e Nacional do Litoral (UNL).

A *Zamba de uma sola nota* está publicada na coleção *Piezas argentinas para guitarra* (MÉNDEZ, 2004). A tradição folclórica a que se refere o título (*zamba*) é uma dança de casal característica da Argentina⁵, de andamento lento e construída sobre a ambiguidade métrica entre 3/4 e 6/8 que é habitual no folclore hispano-americano.

1.1 Análise

Embora as diversas *viradas* (a *linguística*, a *etnográfica* e a *performática*) pelas quais passou a musicologia contemporânea (NATTIEZ e BARRY, 1982; COOK, 2014, p. 24-32 e 249-251; VOLPE, 2017, 169-171) já datem de algumas décadas, o paradigma contemporâneo da análise, ao menos em alguns contextos, ainda tenta se reconciliar com a pluralidade de objetos, objetivos, métodos, etc. que esses movimentos foram legando (VOLPE, 2017, p. 170-172). Se entendermos “análise” num sentido mais abrangente, como procedimentos de aprofundamento do conhecimento em relação a uma obra, objeto musical, ou prática musical (social), várias tradições (musicologia, teoria musical/análise, etnomusicologia, *performance studies*, etc.) apresentam soluções próprias que parecem às vezes irreconciliáveis, com terminologias que pouco dialogam entre si (VOLPE, 2017, p.169-170).

À luz dessa problemática, o presente trabalho é um intento analítico que, embora tenha seu eixo numa análise que se possa considerar “tradicional” (no sentido de que boa parte dos seus esforços se concentram em desvendar as estruturas e relações imanentes à obra, como manifestas na partitura), procura aliar a ela dados e reflexões advindos de outras fontes e métodos, mirando especialmente na performance, como quer Cook (2014), mas fazendo-o de modo que os dados gerados produzam sentido em seu conjunto, integrem-se.

2. O conceito, na Argentina, difere do que se entende por folclore no Brasil, significando tanto um cancionário popular anônimo quanto a música popular urbana por ele influenciada, e que pode inclusive ser exclusivamente instrumental.

3. O conceito, em linhas gerais, aborda composição e performance não como duas práticas separadas, mas como polos conceituais indissociavelmente imbricados numa mesma, e que é levada a cabo por um agente composto (violonista + violão). O objetivo é focar as vinculações, mais que os afastamentos, entre essas práticas e agentes, aproximando-nos do fazer musical especificamente violonístico. Adicionalmente, o conceito está sempre atento ao contexto social de produção dessas práticas e suas implicações nos produtos artísticos e nos agentes da *tocautoria*.

4. Paraná é a capital da província argentina de Entre Ríos. Não confundir com o estado brasileiro homônimo.

5. Cardoso (2006, p. 88) afirma que “é a dança nacional argentina”.

Com isso, esperamos não apenas uma modesta contribuição, através de um “estudo de caso” e de experimentos metodológicos à Análise, mas também apresentar ao leitor uma potente tradição violonística ainda pouco disseminada fora de seu país de origem, apresentando para isso uma interpretação analítica coerente.

Rogério Vasconcelos (2017a, p. 77-78), ao se perguntar, no contexto de sua discussão sobre *Escritura e Escuta*, “o que pode revelar uma análise?”, reflete que “se a análise pode esclarecer alguns aspectos relacionados ao processo de composição [e aqui, esperamos, também da performance e outras práticas – N.A.], é inútil para circunscrever os limites dos sentidos possíveis que a experiência da arte encontra em nós”.

Na esteira desse pensamento, ressaltamos não pretender que os resultados se reduzam a indicações, ao menos não diretas, de performance, nem num catálogo de procedimentos composicionais, nem como uma espécie de “guia definitivo” para a escuta. Antes, miramos a confecção de uma exegese particular, entre tantas possíveis, e que possa, agora sim, fornecer subsídios, inspiração, para estas – performance, composição, escuta – e outras atividades.

2 Metodologia

Para o estudo da obra, foram adotados os seguintes procedimentos:

- a) revisão bibliográfica (textos escritos);
- b) visita a seu local de produção e conversa com nativos acerca do gênero e do movimento folclórico (trabalho de campo);
 - b.1 aulas e entrevista com o autor e outros especialistas em folclore argentino;
- c) análise de gravações, especialmente Méndez (2014a);
- d) performance da obra;
- e) análise estrutural com base na metodologia Grela (1985), nativa.

Na revisão bibliográfica (A) foram estudados textos auxiliares (partituras excluídas) sobre o folclore (especialmente CARDOSO, 2006; CORONEL, 2010; 2014; IRAVEDRA, 2014, além de artigos de jornais e revistas locais, que ajudaram a entender o papel do gênero Zamba nesse contexto e algumas de suas características (andamento, estrutura, etc.).

O trabalho de campo (B) foi realizado nas cidades de Rosario, Paraná e Santa Fé, na região chamada de *litoral argentino*, no mês de abril de 2014, com duração aproximada de 30 dias. Ele ocorreu como desdobramento de duas experiências anteriores nos anos de 2007 (Rosario) e 2010 (La Plata), durando respectivamente 7 e 6 meses. Estas últimas, embora não fossem trabalhos de campo *strictu sensu*, serviram para “aclimatar” o pesquisador e ofereceram um contato inicial com diversas características culturais diretamente vinculadas ao presente trabalho (dentre as quais, destacadamente, o idioma/dialeto local, o *folclore* e algumas práticas violonísticas). O trabalho de campo em si incluiu:

- a) entrevistas (semiestruturadas e espontâneas) com nativos e praticantes do folclore (músicos, apreciadores e dançarinos),
- b) estudos com especialistas locais (AGUIRRE (2014), ASCÚA (2014), AUSQUI (2014), CORONEL (2014a), FIGUEROA (2014), MÉNDEZ (2014), NERI (2014), entre outros). Estes tomaram a forma de aulas regulares de violão (com foco no repertório folclórico), e/ou consultas por e-mail acerca de questões específicas e/ou entrevistas semiestruturadas;

c) observação participativa das práticas folclóricas urbanas, entre elas as festas (peñas) onde a Zamba é dançada.

A análise de gravações (C) (principalmente da própria obra – em especial FERNANDES, 2014; e MÉNDEZ, 2014a – mas também, eventualmente de forma secundária, de inúmeras outras zambas para violão ou outros instrumentos, conforme disponíveis no *youtube* à época da pesquisa) foi feita por meio da audição e visualização repetidas. No caso da obra, isso foi feito reproduzindo-a por inteiro ou concentrando-se em partes específicas sob análise naquele dado momento, com ou sem acompanhamento da partitura. Essas audições serviram de base para aplicação da metodologia Grela, de forma complementar à partitura.

A performance (D) foi feita a partir do estudo contínuo da obra ao longo de vários meses, desde sua leitura inicial prévia ao trabalho de campo, passando por um estudo intensivo em campo (inclusive auxiliado pelo próprio compositor) até estudos de maturação posteriores, vindo a ser executada em público cerca de cinco vezes, uma delas no recital de fechamento da pesquisa da qual deriva este trabalho (dez/2014). O estudo se beneficiou da escuta das gravações de referência.

2.1 Metodologia Grela

A metodologia analítica do professor Grela, empregada na análise estrutural (F), foi desenvolvida desde os anos 70 até o início dos anos 80 e passou por diversas mudanças desde então (infelizmente, até a presente data, só está disponível em uma apostila de 1985). No Brasil, é conhecida principalmente no Rio Grande do Sul e em Minas Gerais. Por essa razão, vale repassar, rapidamente, alguns de seus princípios básicos.

Ela se organiza em torno de seis grandes áreas, conforme a seguir.

1. *Análise estatística*: contagem, classificação e tabulação de estruturas sonoras ou suas relações.
2. *Análise paramétrica*: análise de parâmetros musicais, sejam elementares (características básicas do som, como altura – harmonia, perfil melódico, etc. –, duração – ritmo, andamento, métrica/hipermétrica, etc. –, timbre, intensidade, localização espacial, etc.) ou compostos (articulação, textura, etc.).
3. *Análise articulatória*: refere-se à construção da estrutura, dividindo e organizando as chamadas *unidades formais* (UF, partes da música) em *graus* (hierárquicos), conforme seu tamanho. Estabelece uma tipologia das conexões entre as UF e organiza a *magnitude* dessas conexões.
4. *Análise comparativa*: relaciona as UF, nomeando-as e comparando-as, e classificando essas relações a partir de vários graus de *semelhança/dessemelhança*.
5. *Análise funcional*: estabelece *funções* (sintáticas) para as UF (exposição, transformação, introdução, transição, etc.). Importante para este trabalho são os conceitos de *polifuncionalidade*⁶ e *modulação da funcionalidade*⁷.
6. *Análise interrelacional*: com base nos dados das fases anteriores, observa as diversas relações possíveis entre os dados obtidos enquanto procura reconstituir a obra. A consideração das chamadas *tendências múltiplas* tem especial impacto na *Zamba de una sola nota*.

6. Fenômeno que ocorre quando uma UF tem diferentes funções.

7. A função exercida pela UF varia no tempo.

O autor enfatiza, antecipando os *performative turns* da Análise Musical, que “(...) a realidade sonora concreta (ou seja, a música como tal) deve servir como ponto de referência a partir do qual se desenvolve o labor analítico (...)” (GRELA, 1985, p.1).

3 Análise

Os dados obtidos com base nos diversos procedimentos foram apresentados em conjunto. Procurou-se deixar que as análises interferissem mutuamente ao máximo, apresentando a síntese de todas elas e suas interações num texto único, no qual a análise estrutural predominante já se apresenta informada pelos resultados parciais dos demais procedimentos. No entanto, e embora uma longa discussão metodológica não seja o objeto deste trabalho, apresentaremos a seguir um pequeno apanhado das principais contribuições de cada etapa metodológica, para facilitar ao leitor o entendimento do papel que cada uma cumpriu na pesquisa. Os dados específicos aí obtidos se encontram, como explicado, consolidados no corpo principal da análise.

A revisão bibliográfica (A) ajudou a entender o papel do gênero Zamba no contexto do folclore e algumas de suas características: andamentos possíveis - lentos, 50-100 bpm -, estruturas - introdução, estrofe, estribilho, *segunda* -, ambiguidade 3/4 x 6/8 (tudo isso será detalhado no corpo da análise). Também trouxe elementos da dança de casal associada à música (que ajudaram a internalizar o ritmo e suas acentuações, melhorando a performance).

O trabalho de campo (B) serviu para um aprofundamento da contextualização da obra, atualizada ao presente (de 2014), e ajudou a identificar dentro dela estruturas *convencionais* que possuem um sentido musical autônomo (notadamente o ritmo característico da Zamba). Esse trabalho de campo foi importante ainda para a *escolha* da obra a ser analisada e para entender certas práticas de performance vigentes, como a improvisação *ornamental* frequente nas repetições. Possibilitou, por fim, uma imersão musical que facilitou a adaptação da escuta às características do estilo, e sua ulterior incorporação por meio da vivência visual e corporal oportunizadas pela dança. As aulas e consultas a especialistas (AGUIRRE, 2014; ASCÚA, 2014; AUSQUI, 2014; CORONEL, 2014; MÉNDEZ, 2014; NERI, 2014; FIGUEROA, 2014) auxiliaram tanto na performance da obra (D) quanto na análise dos demais dados obtidos em campo (B). Também forneceram informações genéticas (como o princípio idiomático que forma as harmonias iniciais da obra).

A análise de gravações (C) serviu de suporte à performance (D) e à análise estrutural (E). Ela testava hipóteses surgidas da análise do texto e propunha novas interpretações, alternativas àquelas induzidas pela partitura isoladamente. Criou também referências auditivas (em nível consciente ou não) para uma performance informada.

A performance da obra (D) foi fundamental à análise por propiciar um envolvimento lento, contínuo e de longo prazo com a obra (partitura e sonoridade), o que possibilitou muitos testes de propostas analíticas e permitiu chegar ao nível micro da análise com alguma segurança. Ela também permitiu conhecer a obra nem visual nem auditiva, mas taticamente, fornecendo informações sobre sua fisicalidade (idiomatismo). Para dar um exemplo, a performance forçou uma revisão da análise harmônica com base nas ressonâncias do instrumento, que são dependentes da digitação utilizada (ver, por exemplo, a nota de rodapé número 9).

Explicadas estas várias etapas e seus resultados de forma geral, será feito um exame detalhado da obra. O Quadro 1 apresenta uma averiguação das características gerais da obra, a seguir.

Quadro 1 – Características gerais da *Zamba de una sola nota*

Duração:	Aprox. 3'50''
Andamento:	Semínima aprox. 50 ⁸
Ano de composição:	Desconhecido (Publicação: 2004)
Gênero folclórico:	Zamba (NE argentino)
Interpretação de referência:	Méndez, 2014

Fonte: elaboração própria.

Embora seja, em muitos aspectos, uma zamba típica, essa obra apresenta certas particularidades estruturais e harmônicas que investigaremos a seguir. O título remete ao célebre *Samba de uma nota só*, de Tom Jobim, que se percebe referenciado no jogo de alturas que se dá entre as partes *A* (e *A'*) e *B*.

O compositor assinala dois princípios composicionais relacionados que, juntos, determinam várias características da obra (MÉNDEZ, 2014): o primeiro, derivado da música de Tom que homenageia, é a manutenção de uma mesma nota sobre harmonias cambiantes, contrastando posteriormente com um movimento melódico exuberante e rápido. Isso é alcançado por meio da segunda ideia composicional que dá gênese à obra, uma especulação de natureza idiomática: que harmonias se formam se, mantendo a mesma forma de mão esquerda, formos deslocando a mesma nota (*Mi*) pelas diferentes cordas do violão, partindo da primeira? A figura a seguir ilustra o resultado, que é instrumentalmente determinado.

Figura 1 – Harmonias resultantes do deslocamento da nota *Mi* ao longo das *primas*



Fonte: FERNANDES, 2014.

Ao transpor esses resultados para a obra, o compositor vai adaptar essas harmonias (agregando uma sexta menor aos primeiros dois acordes e transpondo/adaptando o terceiro à 2ª posição⁹ e às notas aí disponíveis, resultando nos acordes $F7M(9)/A$, $A(9)/C\#$ e $F\#m7(9)$ ¹⁰. Um acorde de dominante com nona ($Eadd9^{11}$) é adicionado ao final, formando a primeira *frase* da obra (c. 5-8). Nesse trabalho, utilizamos o conceito de *frase* como visto em CARDOSO (2006, p. 87-88): uma unidade formal que corresponde ao

8. No limite da faixa de andamentos proposta por Cardoso (2006, p. 88), que vai de 50 a 100 bpm.

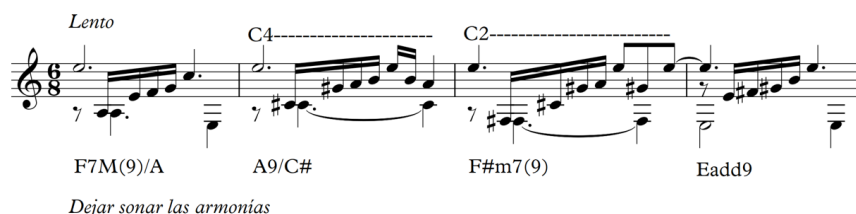
9. A *posição*, no violão, é a casa onde se situa o dedo indicador (1) da mão esquerda.

10. Para deduzir essas harmonias é preciso levar em conta as notas que permanecem soando mesmo que isso não esteja notado: no 1º acorde: *Mi*, *Lá*, *Fá*, *Sol*, *Dó*; no 2º: *Mi*, *Dó#*, *Lá*, *Si*, *Mi*.

11. Não considerei o *Fá sustenido* como nota de passagem porque a digitação do autor favorece a manutenção de um acorde ressoante, em que essa nota segue soando até o fim do compasso.

verso do texto, podendo ter de dois a quatro compassos¹². A melodia (voz superior) está construída quase inteiramente sobre uma só nota, o *Mi*³:

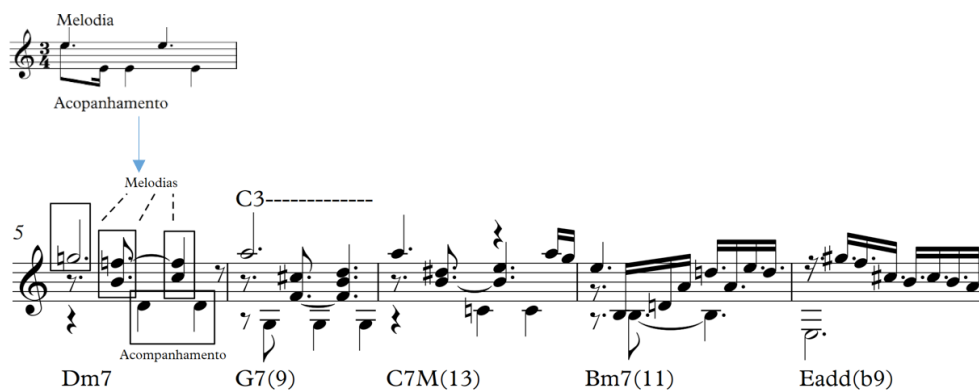
Figura 2 – *Zamba de una sola nota*, c. 5-8 (MÉNDEZ, 2004, p. 18).



Fonte: FERNANDES, 2014.

A segunda frase (c. 9-13) é uma variação da primeira, mantendo a ideia da nota fixa (aqui, *Lá*)¹³ sobre harmonias que se movem (aqui *Dm7*, *G7*, *C7M(13)*). Muda o final: o compositor continua o processo aditivo, dessa vez agregando 2 novos compassos (no 4º compasso da frase (c. 12) há um retorno à nota *Mi* (sobre um *Bm7add11*), seguido de nova adição de um compasso cadencial sobre a dominante (*Eadd9*), que também funciona como transição para a terceira frase). O ritmo também é elaborado, reduzindo as figurações de arpejo em semicolcheias da primeira ao ritmo característico da zamba.

Figura 3 – Ritmo característico da zamba (CARDOSO, 2006, p. 45) e *Zamba de una sola nota*, c. 9-13 (MÉNDEZ, 2004, p. 18), evidenciando ritmo característico da zamba e a continuação do procedimento de adição de compassos após a melodia em nota fixa



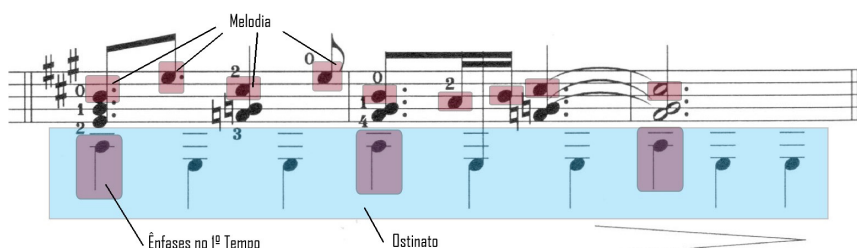
Fonte: FERNANDES, 2014.

A terceira frase mantém apenas o ritmo de zamba, diferenciando-se da segunda por enfatizar o primeiro tempo nos baixos. Já aparece algum movimento melódico, prenúncio de *B*, sobre uma harmonia divagante apoiada em um ostinato do baixo (formado pelas mesmas notas *Mi* e *Lá* que eram polos das primeiras duas frases).

12. A zamba é um gênero cantado, aqui em versão instrumental.

13. O intervalo de transposição da nota fixa, a 4ª justa, já remete à composição de Tom Jobim.

Figura 4 – Zamba de uma sola nota (MÉNDEZ, 2004, p. 18), Frase 3 (c. 14-16), evidenciando o ostinato nas notas Mi e Lá, o movimento melódico e as ênfases no 1º tempo



Fonte: elaboração própria.

Com essas três frases forma-se a unidade formal *A* (c. 5-16), que Cardoso (2006, p. 87-88) chama de *período* e faz equivaler à *estrofe* do texto. Trata-se de uma unidade formal de 12 compassos que corresponde a momento já tardio da evolução da zamba (CARDOSO, 2006, p. 87), mas que ainda assim é considerado tradicional no estilo. A peculiaridade que apresenta não é essa, e sim a distribuição interna de suas unidades formais (*frases*, como vimos): 4c + 5c + 3c, assimetria que se afasta do gênero e cria alguma instabilidade formal.

Este *A* não é, porém, apresentado imediatamente. Ele vem introduzido por uma abertura de 4 compassos, habitual no gênero, aqui construída sobre um material sonoro que se destaca dos demais. Essa unidade formal será reutilizada no decorrer da obra, sofrendo mutações de funcionalidade em decorrência do contexto onde se insira, mas aparecerá sempre em repetições literais ou quase literais. Suas características marcantes são o pedal (*Si*², corda solta), a melodia na quarta corda (de qualidade cálida) acompanhada por cordas soltas (cujo timbre difere do da melodia), o ritmo instável (acéfalo e acentuado de forma excêntrica em relação à métrica 3/4 - 6/8), sua estrutura (dois grupos de dois compassos repetidos, com variação ao final da obra) e sua harmonia, que introduz uma tonalidade de *Lá maior*, mas imediatamente sugere seu homônimo, para em seguida negá-lo encerrando o trecho num dúbio *Lá dórico*¹⁴.

Figura 5 – Zamba de uma sola nota (MÉNDEZ, 2004, p. 18), Introdução (c. 1-4), evidenciando a tímbrica, a rítmica complexa e o pedal



Fonte: elaboração própria.

14. Outras interpretações são admitidas, como lá menor, mas a que apresentamos é a que traz maiores consequências.

Esse proceder harmônico antecipa a ambiguidade modal (maior x menor) que caracteriza grande parte da peça. A primeira frase de *A* traz o tema principal (vale lembrar: a repetição da nota *Mi*) em *Lá menor* (reforçado com o uso de um *Fá natural*), mas rapidamente viaja à região do homônimo (c. 5–8, Fig.2). A dominante que encerra essa frase se vê resolvida na melodia da próxima, mas a harmonia retorna ao homônimo (c.9, Fig.3), e vai inclusive promover uma cadência perfeita rumo ao relativo deste homônimo (*Dó maior*, c. 9–11), que afasta bastante o *Lá maior* que se vinha sugerindo (c.1 e 3, Fig. 4, e c.6–8, Fig.2). A cadência final dessa frase e toda a frase seguinte (em que o compositor retoma, inclusive, a armadura de clave de três sustenidos) afirmam novamente o *Lá maior* (c. 13–16, Fig. 3 e 4), e pareceria que de forma definitiva, mas a parte *A'*, que vem a seguir, repete todo esse itinerário harmônico, iniciando, portanto, em *Lá menor* (c.17). Toda essa instabilidade harmônica caracteriza fortemente a UF *A* e suas repetições e variações.

A unidade formal *A'* (c. 17–29) não apresenta grandes novidades em relação a *A*, sendo nada mais que uma variação, funcionando sobretudo a partir do aumento da atividade rítmica. A harmonia é repetida literalmente. A grande diferença é estrutural: a última frase (c. 26–29) ganha um novo compasso (novamente, o procedimento de adição). Ela passa a constituir uma UF mais completa dividida em duas UF complementares de dois compassos cada (c. 26–27 e 28–29). A segunda delas traz uma variação harmônica que vai formar, com o c.30, uma cadência perfeita (IV–V–I) à subdominante (*Ré maior*) da tonalidade principal. Com isso, *A'* passa a contar com 13 compassos também assimetricamente distribuídos (4c + 5c + 4c), o que dissemina a assimetria entre as unidades formais, agora alcançando a macroforma da obra (até aqui, 12c + 13c; observe-se novamente a adição).

A unidade formal *B* (c. 30–41, Fig. 6), contrastante, se inicia em *Ré maior*, e com isso finalmente afirma a tonalidade principal de *Lá Maior*¹⁵. Esse período, agora sim, é simetricamente dividido: duas frases de 6 compassos cada (c. 30–35 e 36–41, respectivamente). Embora a organização interna dessas frases, sobretudo a da segunda, seja complexa, grosso modo pode-se enxergá-las como especularmente refletidas: [4c + 2c] contra [2c + 4c] (as subestruturas de 4 compassos são bastante afins – a segunda apresenta uma variação da harmonia para concluir sobre a tônica).

15. O *Ré maior* não é continuado, a harmonia retorna rapidamente para *Lá maior*.

Figura 6 – *Zamba de uma sola nota* (MÉNDEZ, 2004, p. 19), Unidade Formal B, destacando suas regiões harmônicas, divisões internas, clímax e a zona de sobreposição (B + Intro) no c.41.

Fonte: adaptado de MÉNDEZ, 2004.

Na primeira frase (c.30–35, Fig.6), a harmonia enfatiza a subdominante e, prestes a afirmar definitivamente o *Lá maior* (c.33, Fig.6), se desloca novamente em direção a *Ré maior*, no clímax rítmico da obra (idem). A subdominante, quando vem, integrará um brusco giro harmônico que reconduz do *Lá maior* àquela tonalidade que até agora mais contribuiu para negá-lo: *Dó maior* (c. 34–35, Fig.6). E o faz de forma espetacular, com um abrupto descenso melódico da região aguda, uma brusca e inesperada desaceleração rítmica (o anticlímax rítmico da obra) e a conclusão num exuberante acorde de seis notas (C7+/G) sobre a nova tônica (c. 34–35). Um acorde longo (podemos incluir a pausa em sua duração), denso, e que suporte uma forte tensão harmônica (mesmo constituindo uma resolução localizada): é o clímax da peça. Note-se que, nesse preciso momento, a melodia retorna à nota *Mi*.

A segunda frase de B novamente finta o *Lá maior* através da região da subdominante, repetindo a ideia melódica que abriu B., no entanto, ao final, a harmonia permanece na tonalidade principal e finalmente produz dentro dela uma cadência forte (VI–II–V–I), com a melodia repousando sobre a tônica. A tonalidade principal da obra é, enfim, afirmada, mas com toda a sutileza de um som harmônico (corda V, c.41). Simultaneamente, graças a um procedimento de sobreposição, retorna à unidade formal de introdução, num extrato da textura engenhosamente separado a partir da mecânica do instrumento: a introdução utilizara apenas as 4 cordas mais agudas, o que agora permite ao *Lá* harmônico permanecer soando (como se trata de um harmônico natural, ele dispensa a ação da mão esquerda, que fica livre para tocar a introdução).

Outra importante característica dessa unidade formal B, para além de confirmar a tonalidade principal (ainda que com desvios), é o contraste melódico que cria com A e A', abandonando o estatismo de notas específicas em favor de um *cantabile* “lírico”, segundo o define o compositor (MÉNDEZ, 2014). É precisamente esse contraste que referencia mais fortemente essa obra no célebre *Samba de uma sola nota* de Tom Jobim, aproveitando-se do típico contraste estrofe-refrão que, comum a diversos gêneros populares, faz

ponte entre o Samba e a Zamba. É evidente que a gênese dessa difícil busca de afinidades entre gêneros tão distantes é, afinal, o feliz equívoco desses *falsos amigos*.

É convencional no gênero uma repetição literal de toda a estrutura (Intro – AA' B). É o que ocorre nesse caso, e a gravação de referência da obra nos traz como dado a prática não escrita de inserir variantes ornamentais nas repetições. Cardoso (2006, p. 44) nos informa que são, em geral, improvisadas, e as classifica como *melódicas* (“se trata de adicionar, entre duas figuras quaisquer, todas as notas (...)”), *decorativas* (floreios como apojeturas, mordentes, trinos, etc.) e de *expressão* (dinâmica, agógica, articulação, etc.).

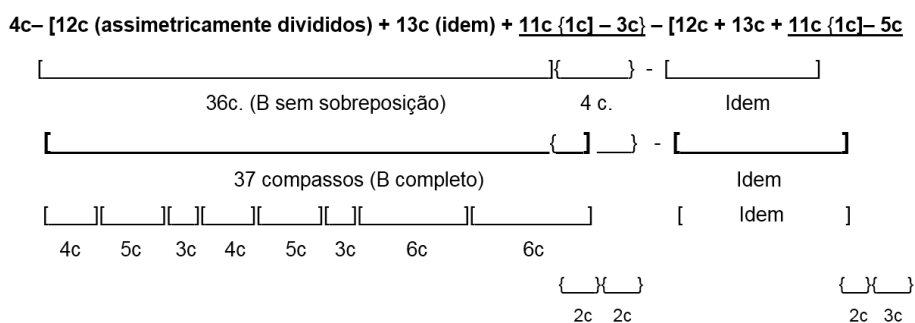
No entanto, a sobreposição que se operou entre B e a reaparição da introdução tem outros desdobramentos, que afastam essa repetição (que se supõe quase literal) do modelo preconizado pelo gênero. Essa “soldagem” lega à introdução, ou ao menos a seu início, um certo caráter conclusivo, por finalmente sustentar a tônica Lá após sua afirmação definitiva. Essa dupla funcionalidade – introdução/conclusão – é reiterada ao final, quando, após a repetição de A-A'-B, o segmento introdutório retorna (outro afastamento do modelo), utilizado para finalizar a obra (com uma extensão de um compasso – nova adição – ao final, à guisa de conclusão definitiva, um “ponto final” (c. 45). Ou seriam reticências?

A forma final da obra, portanto, é como segue:

INTRO – AA' B – INTRO/CONC – AA' B – CONC

Contrariamente à forte simetria estrutural da ampla maioria das zambas, divididas em dois grupos de 12 compassos (estrofe + refrão), subdivididos em três frases de quatro compassos cada um, a zamba analisada se organiza de forma assimétrica:

Figura 7 – Estrutura geral da obra até o nível da frase. Em cinza, comparação com estrutura convencional da zamba



Fonte: elaboração própria.

Observe-se na Figura 7 que as estruturas sublinhadas apresentam-se articuladas por superposição (Grela, 1985), o que significa dizer que estão imbricadas: o final de B (e sua repetição) e as duas reexposições da introdução/conclusão compartilham uma existência simultânea, em diferentes extratos, durante um compasso (c. 41).

Essa divisão esquemática subestima as várias tendências articulatórias internas, sobretudo as que acontecem em B. Seguem três exemplos.

- a) A divisão $[4 + 2] - [2 + 4]$, devido à forte afinidade entre as UF de 4 compassos, sugere uma segunda articulação (também simétrica) para o período: $4+4+4$, alternativamente ao $6+6$.

b) Nos c.37-39 ocorre um ostinato rítmico que propõe uma articulação do tipo 1+3+2 para a segunda frase.

c) A análise detectou uma progressão harmônica que se repete dentro dessa seção, criando uma estrutura recorrente à maneira de uma chacona (essencialmente v (II do IV) – I (V do IV) – IV – V – I), que sugere estruturas/articulações deslocadas em relação às propostas pelos demais parâmetros analisados. A tabela a seguir a apresenta.

Tabela 1 – Progressão harmônica recorrente em B

Harmonia	V (II do IV)	I (V do IV)	IV	V	I
Compassos	29		30		31
	33		34 ¹⁶		35
	37		38		39

Fonte: FERNANDES, 2014.

No que tange ao aspecto instrumental, a obra lança mão de diversos procedimentos: a) deslocamento da mesma nota por diferentes cordas, b) uso de cordas soltas, c) melodias timbristicamente destacadas da textura, d) exploração de harmônicos, e) registro dentro da região mais cômoda do braço (casas I – XII, *Mi*⁷ a *Mi*⁴), f) formas e mudanças de posição cômodas para ambas as mãos (destaque para o deslizamento de posição fixa de mão esquerda), g) inversões de acordes definidas pela disponibilidade de notas do violão (c. 35).

A seguir, na Tabela 2, apresentamos um breve resumo das principais características estruturais das várias partes da obra.

Tabela 2 – Comparação entre diversas características das grandes Unidades Formais da obra

COMPARAÇÃO ENTRE AS GRANDES UNIDADES FORMAIS							
	ALTURAS				DURAÇÕES		TIMBRE
	Registro	Harmonia	Polos	Melodia	Ritmo	Estrutura	
INTRO/C ONC.	Médio	<i>Lá maior x Lá dórico</i>	<i>Si²</i>	Nos baixos.	Ambíguo, complexo	Simétrica	4ª corda em posições altas X Cordas soltas
A (A')	Médio-grave	<i>Lá maior x Lá menor/ Dó maior</i>	<i>Mi e Lá.</i>	No agudo. Estática.	<i>Zamba</i>	Assimétrica	
B	Grave - agudo	Afirmiação <i>Lá maior</i>	—	No agudo. Ondulada.	<i>Zamba</i> (variação). Clímax e anticlímax	Simétrica	1ª corda, brilhante

Fonte: Elaboração própria.

16. Nesse compasso ocorre um desvio harmônico em que o IV é reinterpretado como um II alterado da nova tonalidade, a partir do que a progressão segue normalmente.

4 Discussão

É frequente as análises apontarem para as ambiguidades da obra ou prática sobre a qual se debruçam; se podemos sucintamente retomar algo do pensamento deleuze-guattariano, são precisamente as *dobras* nas quais o sentido se abre ao *cosmos*; espaços de *desterritorialização*, como o são também as referências inter/para/extra-textuais, que, nesse caso, constituem um dos eixos semânticos da obra, colocando-a em diálogo com uma tradição musicalmente distante, embora em países vizinhos. Brasil x Argentina, tradição (modelos folclóricos) x inovação, paródia x elegia, o *abstrato* x o *concreto* (VASCONCELOS, 2017a)¹⁷, o samba e a *zamba*: a obra se estica entre polos em diálogo que desabrocham seu potencial plurisemântico, reforçado pelas diversas ambiguidades estruturais que vimos e que retomaremos a seguir, durante nossas quatro considerações finais.

Em primeiro lugar, em sua adaptação ao instrumento, a obra se mostra bastante idiomática. Isso já era esperado, já que resulta de práticas *tocautorais*. No que tange a seu aspecto formal (divisões internas), expusemos diversas ambiguidades, mas poderíamos propor ainda uma última organização alternativa à forma tripartite dos materiais *expositivos* (*A*, *A'* e *B*), dividindo o corpo da peça em apenas duas partes, em vez de três, já que as partes *A* e *A'* apresentam essencialmente o mesmo conteúdo, digamo-lo apenas *A*, opondo-o a *B*. Essa interpretação não é o entendimento convencional acerca da forma das zambas, vigente entre seus praticantes, que é o da forma ternária com introdução. No entanto, parece ser uma característica perceptiva partilhada por todas elas. Um resumo estrutural levando tudo isso em consideração assumiria a seguinte forma:

$$\begin{array}{ccccccc} \text{INTRO} & - & \text{AB} & - & \text{INTRO/CONC} & - & \text{AB} & - & \text{CONC} \\ (4c) & & (37c) & & (4c) & & (37c) & & (5c) \end{array}$$

Como vimos, o uso de uma *articulação por sobreposição* entre as UF *B* e *intro/conc.* é um procedimento por meio do qual o compositor consegue uma forte assimetria formal interna, renovando a sonoridade da estrutura, ao mesmo tempo em que mantém os 40 compassos tradicionais (+ *segunda*) desse tipo de *zamba*¹⁸.

O procedimento de *adição*, que ademais a estrutura partilha com a harmonia (adição de sextas, por ex.), é recorrente na obra, como vimos nas frases dentro de *A* e entre essa UF e sua variação *A'*. *Adição* e *sobreposição* criam fortes assimetrias internas na obra, mas elas são organicamente absorvidas tanto pela já citada manutenção do tamanho da macroforma (40 c., *primeira* e *segunda*) quanto por um padrão interno que emerge dos procedimentos: dentro de *A*, no nível das frases, ocorre uma extensão seguida de diminuição mais brusca (4c.+5c.+3c.), e isso se repete no nível dos *períodos*, se desconsideramos o compasso que *B* “toma emprestado” à introdução: 12c. (*A*) + 13c. (*A'*) + 11c. (*B*).

Em terceiro lugar, sustentamos que, ritmicamente, também ocorrem ambiguidades. Como visto, a obra se inicia com um ritmo bastante instável, após o qual a estabilidade métrica e os ritmos do 2º tempo dos c. 5-8 (colcheia + semínima) situam a obra no território geral dos ritmos folclóricos argentinos¹⁹. O ritmo característico da *zamba* (Figura 2), porém, é retardado até seu aparecimento no compasso 9, e apenas aí gênero se confirma como tal.

17. Vasconcelos (2017a) assim define esses conceitos: “A composição instrumental apresenta uma dupla face: há um lado mais ‘abstrato’ que é independente dos meios instrumentais e está ancorado em processos harmônicos e texturais, assim como no reconhecimento de materiais recorrentes, ou seja, a algum tipo de ‘tematismo’; há outro lado mais ‘concreto’, especificamente ligado ao instrumento e suas potencialidades sonoras.

18. Naturalmente, o retorno da introdução/conclusão ao final é uma idiosincrasia dessa obra.

19. Ver Cardoso (2006, p. 45)

Em quarto e último lugar retornamos à harmonia e ao trabalho com alturas em geral. Vimos que a introdução (e suas aparições subsequentes) conclui suas duas *semifrases* (c. 1–2 e 3–4) sobre o ambiente harmônico de *Lá dórico* (c.2, 4 e 42,44). Esse modo é constituído pelas mesmas classes de altura de *Mi menor*, embora organizadas diferentemente. O acorde final dessa seção (*Am6/9*) pode, portanto, funcionar como uma subdominante de *Mi menor*, o que fica sugerido pela resolução melódica em *Mi*⁴ no c. 5. Essa resolução é sutilmente corroborada pelo pedal na nota *Si* durante toda a introdução, evocando um salto afirmativo de quarta ascendente sobre essa hipotética tônica *Mi*. Isso seria uma primeira polarização. Esse *Mi* será a seguir enfatizado em toda a primeira frase de *A*, embora nesse ponto refuncionalizado como dominante do *Lá* que o sucede como polo (c. 9–11). É a segunda polarização. Some-se a isso, ainda, o fato de que a altura *Mi* é o ponto culminante superior (c. 39) e inferior (*Mi*¹, várias aparições) da peça, além de ser a nota de repouso da melodia no clímax da obra (c. 35). É a terceira polarização. Considere-se, como quarta e última polarização, que, estatisticamente, a nota *Mi*¹ (ponto culminante inferior) é o baixo de maior ocorrência na obra. Estes quatro fatores apontam para uma forte polaridade da classe de alturas *Mi*, mas a sua confirmação como um segundo polo global da obra só vem no último compasso: a melodia finda num *Mi*³ sobre baixo de *Mi*¹, aproveitando-se precisamente daquele potencial resolutivo que mencionei derivar da *homofonia*²⁰ entre *Lá dórico* e *Mi menor natural*.

Confirma-se então um estranho conflito de centro tonal, entre a polarização *convencional*²¹ do *Lá* (oscilando entre *maior* e *menor*) e a polarização, por diferentes meios²², do *Mi*. É um duelo, por assim dizer, “oblíquo”, porque apesar de operar no campo das alturas, o faz em planos diferentes, o que possibilita sua existência simultânea, conflitiva, mas não contraditória nem excludente. Essa simultaneidade de centros polares, ou a ambiguidade perceptiva que pode dela derivar, é reforçada no último acorde da peça, quando, após a já citada conclusão melódico-harmônica em um *Mi* em oitavas, um acorde de *Lá maior* (*A7M(9)(13)*) em dinâmica *pp* é convocado para finalizar definitivamente a peça. Tensão (IV alterado de *Mi*) ou repouso, conquanto instável (I com sexta-e-quarta de *Lá*)? Ou, talvez, ambas as coisas, operando em planos distintos? Por certo, reticências e não ponto final. Se “tanta gente existe por aí que fala muito e não diz nada, ou quase nada”, a poesia marca seu espaço do lado oposto: o poder da síntese e do símbolo, de dizer muito, infinitudes, nos recessos de suas ambiguidades reticentes...

20. Chamo os modos que se constroem sobre as mesmas classes de alturas de homófonos.

21. Chamo de convencionais as polarizações que se dão pela colocação em operação de um sistema de organização de alturas hierárquico qualquer, como o tonal e o modal, cujas regras são arbitrárias e não dedutíveis do objeto sonoro isolado (pelo contrário, precisam ser buscadas em manuais, aulas, etc.).

22. Um dos quais também é convencional, o *Mi menor natural* ou *eólio*.

REFERÊNCIAS

AGUIRRE, Carlos. Paraná, Maio/2014. Arquivo digital de áudio. Entrevista concedida ao autor.

ASCÚA, Pablo. Santa Fe, 2014. Arquivo digital de áudio. Entrevista concedida ao autor.

AUSQUI, Néstor. Santa Fe, Maio/2014. Arquivo digital de áudio. Entrevista concedida ao autor.

CARDOSO, Jorge. **Ritmos y formas populares de Argentina, Paraguay y Uruguay**. Misiones: Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones, 2006. COOK, N. Entre o processo e o produto: música e/enquanto performance. In: **Per Musi**, Belo Horizonte, n.14, 2006, p. 05–22.

_____. **Beyond the Score: Music as Performance**. Nova Iorque: Oxford University Press, 2013.

CORONEL, M. Palestra proferida no I SIM! – Simpósio Internacional de Violão UFMG/Unimontes/UFSJ. Belo Horizonte, 2017a.

_____. **Marcelo Coronel: guitarrista/compositor**. Rosario, 2014. Disponível em: < <http://marcelocoronel.jimdo.com/>>. Acesso em: 26/10/2014.

_____. Rosario, Abr/2014a. Arquivo de áudio digital. Entrevista concedida ao autor.

_____. **Imaginario Popular Argentino**. Rosario: Kran7 [edição do autor], 2010. 12 Partituras (52 p.). Violão.

FERNANDES, S. **Um território a muitas vozes: tocautoria e outras práticas violonísticas contemporâneas na América Latina**. 2014. Dissertação (Mestrado), 377 fls., enc.; il. Inclui DVD com recital musical. Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Música. Belo Horizonte.

FIGUEROA, Maria Eugênia. Entrevista concedida ao autor. Paraná, Mai/2014.

GRELA, D. **Metodología de análisis musical**. Rosario: Serie 5 [edição do autor], 1985.

IRAVEDRA, Rafael. **A suíte Imágenes de Carlos Aguirre: um estudo técnico-interpretativo**. 2014. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, , Programa de Pós-Graduação em Música, Porto Alegre.

MÉNDEZ, E. Entrevista concedida ao autor. Arquivo de áudio. Paraná: 2014.

_____. **Piezas Argentinas para Guitarra**. Paraná: Tráfico de Arte, 2004. 6 Partituras (p. 29). Violão.

_____. **Zamba de uma sola nota**. Vídeo do *Youtube*. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=3CFcXbyg_Zs>. Acesso em: 20 set. 2014 (2014a).

NATTIEZ, J.J; BARRY, A. Varese's "Density 21.5": A Study in Semiological Analysis. In: **Music Analysis**, Vol. 1, n.3. [s.l.]: Blackwell Publishing, 1982.

NERI, Martín. Rosario, maio/2014a. Arquivo digital de áudio. Entrevista concedida ao autor.

VASCONCELOS, R. **A dupla face da composição instrumental**: observações sobre o repertório violonístico contemporâneo. Palestra proferida no I SIM! – Simpósio Internacional de Violão UFMG/Unimontes/UFSJ. Belo Horizonte, 2017a.

_____. **Escuta/Escritura** – Entre olho e ouvido, a composição. Saarbrücken: Novas Edições Acadêmicas, 2017b.

VOLPE, M.A. Teorias analíticas, críticas e culturais da música: conceitos, termos e apropriações interdisciplinares. In: **TeMA**, 2, 2017, Florianópolis. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Maria_Volpe5>. Acesso em 4 dez. 2017.

UMA BREVE APRECIACÃO DO REPERTÓRIO PIANÍSTICO COM REFERÊNCIAS À RELIGIOSIDADE CATÓLICA

Fabiola Pinheiro¹

Resumo

Convicções pessoais dos compositores são, muitas vezes, passíveis de ser identificadas em suas obras. Entre elas, certamente, figuram as suas crenças espirituais e/ou religiosas. Sendo o piano um instrumento de extrema importância na música ocidental, cogitou-se investigar, no repertório destinado a esse instrumento, obras com abordagem religiosa cristã/católica. Neste trabalho, é realizado um breve levantamento de repertório pianístico que realiza referências ao universo católico. Faz-se necessário, aqui, apresentar três recortes de compositores ou estéticas distintas que, cada qual a seu modo, contribuíram significativamente, em quantidade e qualidade, para o enriquecimento do repertório pianístico com referências à religiosidade católica: os compositores Franz Liszt (1811-1886) e Olivier Messiaen (1908-1992) e a estética pós-moderna. Espera-se que esta investigação possa contribuir para o aprofundamento e consolidação de pesquisas do repertório pianístico com referências religiosas, em especial, católicas. É nosso intuito que pianistas se sintam mais motivados a incluir em seus programas obras que abracem a temática religiosa católica e compositores contemporâneos sintam-se incentivados a criar obras que abordem expressões de religiosidade católica.

Palavras-chave: piano; estudos de repertório; catolicismo.

A BRIEF APPRECIATION OF THE PIANO REPERTOIRE WITH CATHOLIC RELIGIOUS REFERENCES

Abstract

Composers' personal convictions are often of prominent implication in their works – among them, certainly their spiritual and/or religious beliefs. Since the piano is an instrument of extreme importance in Western Music, it has been thought to encompass, in its vast repertoire, works of Christian/Catholic connotation. In this examination, a brief survey of the piano repertoire that refers to the Catholic universe is made. It has been necessary to present three samples of distinct composers or aesthetics that contribute significantly, in quantity and quality, for the enrichment of the piano repertoire with references to the Catholic religiosity: composers Franz Liszt (1811-1886) and Olivier Messiaen (1908-1992), as well as the post-modern aesthetics. It is expected that this investigation may contribute to deepen and consolidate research of the piano repertoire with religious references, especially Catholic in nature. It is our desire that pianists feel more motivated to include in their programs works that embrace the theme of Catholic religiosity, as well as contemporary composers feel incentivized to create works that approach expressions of Catholic religiosity.

Keywords: piano; repertoire studies; Catholicism.

1. Doutora em Música pela Universidade Federal da Bahia. Pianista com formação musical pela UFPB e UFBA e estudos nas instituições Northern Illinois University, Duquesne University e Carnegie Mellon University.
Contato: fabiola.o.f@hotmail.com

Compositores muitas vezes demonstram, em suas obras, várias de suas convicções pessoais. Entre elas, certamente figuram as suas crenças espirituais e/ou religiosas, como atestam vários autores (ANDREOPOULOS, 2000; ARNOLD, 2014; BEGBIE & GUTHRIE, 2011; BRUHN, 2002; COBUSSEN, 2008; GODWIN, 1995; HAMEL, 1995; LOPEZ RASO, 2014). Reciprocamente, grandes compositores figuram entre proeminentes músicos atuantes em contextos sacros. Dessa forma, não só esses artistas têm sido constantemente engajados na liturgia, como também transferem elementos sacros para sua produção profana rotineiramente.²

Se a Igreja foi ou não a patrocinadora mais sábia – e acho que foi: nela se cometeram menos pecados musicais – pode-se discutir, mas é certo que foi a mais rica em formas musicais. Como nos tornamos mais pobres sem os serviços religiosos com música, sem as Missas, as Paixões, as cantatas segundo o calendário dos protestantes, sem os motetes, e os concertos sacros e as vésperas, e tantos outros. Essas não são meras formas mortas, mas partes de um espírito musical que saiu de uso. (STRAVINSKY & CRAFT, 1999: 102)

Sendo o piano um instrumento de extrema importância na música ocidental – seja pela quantidade e qualidade de seu repertório, seja pelo expressivo número de seus grandes intérpretes, seja pela sua grande versatilidade, entre outras razões, cogitou-se investigar, no repertório destinado a esse instrumento, obras com abordagem religiosa cristã/católica.³

Esta pesquisa artística pretende ser original por apreciar a existência e a peculiaridade estética de um repertório pianístico com referências religiosas católicas. Consiste, em sua essência, em um levantamento não exaustivo de repertório pianístico, inspirado pela religiosidade cristã/católica. São incluídos também alguns precedentes da música para piano, como o repertório de cravo e virginal. Essa abordagem se limita ao repertório original para piano solo (ou instrumentos de teclado precursores deste), excluindo transcrições, música para piano a quatro mãos ou dois pianos e repertório concertante (piano e orquestra).

Nesta abordagem, são mencionadas, ainda que superficialmente, as fronteiras entre Música e Teologia (Teomusicologia⁴). Ainda assim, é uma abordagem realizada sob o ponto de vista do intérprete. Dessa forma, considerações mais aprofundadas sobre questões estéticas e/ou teológicas fogem ao escopo desta pesquisa.

1 Repertório pianístico com referência à religiosidade católica

Comumente, de bom grado, vinculamos a expressão do sentimento religioso, antes à sonoridade do órgão ou da orquestra que à percussão precisa e à ressonância limitada do piano. (...) O cravo se prestava ainda menos à tradução da emoção religiosa; e, na música de piano anterior à de Franck, se vemos Beethoven se elevar às sublimes regiões onde a alma contemplativa entrevê a mística concepção de um Ser supremo, ou Liszt afirmar seu catolicismo em obras que refletem suntuosamente as pompas gloriosas da Igreja Romana, em nenhuma outra parte encontramos essas queixas de um cromatismo sensível e meditativo, eco das mais inquietas aspirações humanas, nem esses grandes planos luminosos sobre que se espalham sonoridades consoladoras. (CORTOT, 1986: 29)

2. Principalmente entre os séculos XV e XVIII, boa parte dos músicos profissionais obtinha sua primeira formação musical em instituições educacionais associadas à igreja.

3. A questão da utilização ou não de instrumentos, mais precisamente de teclado, no contexto do culto religioso, em que a Igreja assume posições diversas ao longo dos tempos, foge ao escopo deste trabalho.

4. Teomusicologia é um neologismo, cunhado pelo etnomusicólogo Jon Michael Spencer, para descrever uma área que estuda as relações entre Música e Teologia (BEGBIE & GUTHRIE, 2011: 3). Outro termo, similar, é Teomusicismo (PIKE, 1953: 75).

Desde os primórdios dos instrumentos de teclado, existe um repertório que mantém alguma relação com contextos religiosos. Haveria pelo menos três formas musicais pré-clássicas para instrumentos de teclado derivadas de práticas vocais religiosas: arranjos de cantochão, arranjos de corais luteranos e transcrições ou imitações de motetos polifônicos (FERGUSON, 1975: 13-19). Essa última categoria, por sua vez, daria origem à fuga.⁵

Entre os compositores tardo-renascentistas ingleses, vários deixaram peças para virginal baseadas em arranjos de cantochão. A peça *In Nomine* de John Taverner (1490-1545), integrante da coletânea *Mulliner's book* (1555), serviria de modelo para várias outras peças sobre o mesmo cantochão. Na mesma coletânea, encontramos, entre outras, peças como *Eterne rex altissime* e *Tē per orbem terrarum* de John Redford (c. 1500-1547) e *Christe qui lux* e *Gloria tibi trinitas* de William Blitheman (c. 1525-1591).

Johann Kuhnau (1660-1722) considerava suas *Seis sonatas bíblicas* (c. 1700), inspiradas em temas do Antigo Testamento, como uma contrapartida ao gênero oratório. Programáticas, cada sonata como um todo relata uma história, e cada movimento retrata um episódio ou situação, representando um único afeto, como de praxe na música barroca. O compositor também incorpora hinos simbolicamente, como “*Aus tiefer not schrei ich zu dir*”⁶ para a oração dos Israelitas antes do confronto entre Davi e Golias, na Sonata *Il combattimento tra David e Goliath*, e “*O haupt voll blut und wunden*”⁷ na Sonata *Hezekiah* (KIRBY, 1995: 35).⁸

A derradeira trilogia de sonatas de Ludwig van Beethoven, *Opp.* 109, 110 e 111, teve composição simultânea à *Missa solemnis*, *Op.* 123. O *Op.* 110 foi completado no dia 25 de dezembro de 1821, segundo o seu manuscrito autógrafo. Diferentemente de outras sonatas tardias, não traz dedicatória, o que leva à hipótese de uma dedicatória a Jesus Cristo (SOUZA, 1995: 18).⁹ No *Arioso* do terceiro movimento, a melodia é semelhante à da ária para contralto “*Es ist vollbracht*” da *Paixão segundo São João*, BWV 245 de Bach. Já o *Op.* 111 apresenta, em seus dois movimentos, contrastes entre opostos dos mundos real e místico (BRENDDEL, 2007: 72).

A onda de estudos de música do passado que tomou parte dos compositores do século XIX parece dar impulso também ao sentimento de religiosidade na música instrumental. Tais ecos são encontrados, por exemplo, no Felix Mendelssohn (1809-1847) dos *Seis prelúdios e fugas*, *Op.* 35 (1832-7) ou na obra infantil *Seis Peças para o Natal*, *Op.* 72 (1842), assim como na alusão ao hino medieval *Dies irae*¹⁰ no *Intermezzo em mi bemol menor*, *Op.* 118 n. 6 (1893) de Johannes Brahms (1833-1897). Max Reger (1873-1918) utiliza o quarto movimento da Cantata BWV 128, “*Auf Christi himmelfahrt allein*”¹¹ como base para suas *Variações e fuga sobre um tema de Bach*, *Op.* 81 (1904)¹² e a canção “*Stille nacht*”¹³ na peça “*Weihnachtstraum*”, número 9 da coletânea *Aus der Jungenzeit*, *Op.* 17 (1895).

5. “É impossível saber exatamente quando a primeira transcrição foi feita; de certo modo, uma melodia pré-histórica tocada numa flauta primitiva foi uma transcrição da voz humana. Transcrições são um processo evolucionário natural. À medida que novos instrumentos foram sendo inventados e desenvolvidos, compositores naturalmente tomaram vantagem de suas novas cores e extensões, readaptando seus trabalhos e os de outros. Com o piano moderno como o instrumento mais versátil na música europeia ocidental, é compreensível que tenhamos provavelmente mais transcrições para este do que para qualquer outro instrumento.” (HINSON, 1990: IX; tradução nossa).

6. Hino escrito em 1524 por Martinho Lutero, baseado no Salmo 130.

7. Hino escrito por Paul Gerhardt (1607–1676) e Johann Crüger (1598–1662). Foi incorporado a obras de Bach (*Paixão segundo São Mateus*, BWV 244), bem como Telemann, Mendelssohn, Reger, Liszt, entre outros compositores.

8. Para sugestões interpretativas sobre a Sonata *Il combattimento tra David e Goliath*, baseando-se nas intenções programáticas da obra, vide CORTOT, 1986: 66-67.

9. Extrapolando a busca pelas relações entre a Sonata *Op.* 110 de Beethoven e o *Messias* (1741) de Handel (1685-1759), “a partir da aceitação de Cristo como centro de um programa para o *Op.* 110, torna-se possível ver o dinamismo da fuga como símbolo da subida ao Calvário e a porção final (comp. 105-110), que Beethoven tão cuidadosamente elaborou, como representante da Crucificação. Assim, a inserção do motivo do *Messias* em um momento de tal significância faz pensar ter Beethoven querido deixar ali um elo entre as duas obras.” (SOUZA, 1995: 24)

10. Hino medieval comumente atribuído ao frade franciscano Tommaso da Celano (ca. 1200 – ca. 1265), baseado na passagem bíblica Sofonias 1, 15-16. Consiste no início da *Sequentia* na missa de Réquiem (missa para os mortos).

11. Essa cantata fora composta para a Festa da ascensão, cuja leitura incluía Atos 1, 1-11 e Marcos 16, 14-20.

12. Intensamente cromática, essa obra é considerada a maior obra de Reger (DUBAL, 2004: 589).

13. Canção de autoria atribuída a Franz Gruber (1787-1863), cuja letra foi traduzida para inúmeros idiomas ao redor do mundo.

Na França, as obras-primas *Prelúdio, coral e fuga* (1884) e *Prelúdio, ária e final* (1886-7) de César Franck (1822-1890) traduzem a escrita organística para o piano.¹⁴ Seguindo estes passos, o gênero vocal/coral *hino* é traduzido em música para piano no segundo movimento das *Trois pièces* (1928) de Francis Poulenc (1899-1963) e no movimento inicial da *Sérénade en la* (1925) do russo Igor Stravinsky (1882-1971) – nessa época, vivendo uma fase “francesa”.

Na Itália, a harmonicamente complexa *Sonatina* n.º. 4, “*In diem nativitatis Christi MCMXVII*”, de Ferruccio Busoni (1866-1924), possui em seu único movimento uma “força solene e poder emocional incomum” (DUBAL, 2004: 440; tradução nossa). Referências diretas à tradição musical católica são encontradas nos *Três prelúdios sobre melodias gregorianas* (1919) de Ottorino Respighi (1879-1936).¹⁵ Já o ciclo *Evangelion* (1959) de Mario Castelnuovo-Tedesco (1895-1968) narra a história de Jesus ao longo de 28 peças divididas em quatro partes: “A infância”, “A vida”, “As Palavras” e “A Paixão”.

A seção central do *Scherzo em si menor*, Op. 20 (1832) de Frédéric Chopin (1810-1849) cita a antiga canção natalina polonesa “Lulajże Jezuniu” (“Dorme Jesus”). Também recorrem ao folclore natalino do leste europeu os compositores Ernő Dohnányi (1877-1960) e Béla Bartók (1881-1945) para as obras *Pastorale sobre a canção natalina húngara “Mennyből az angyal”* (“O anjo do céu”) (1920) e *Canções natalinas romenas Sz 57* (1915), respectivamente. O compositor tcheco Leoš Janáček (1854-1928) faz referência a uma devoção mariana bastante popular em seu país na peça “A Madonna de Frýdek”, número 4 do ciclo pianístico *Po zarostlém chodníčku* (1911).¹⁶

2 Três recortes

Faz-se necessário, aqui, apresentar três recortes de compositores ou estéticas distintas que, cada qual a seu modo, contribuíram significativamente, em quantidade e qualidade, para o enriquecimento do repertório pianístico com referências à religiosidade católica: os compositores Franz Liszt (1811-1886) e Olivier Messiaen (1908-1992), bem como a estética pós-moderna.¹⁷

2.1 Liszt

A música apresenta, ao mesmo tempo, a intensidade e a expressão de sentimentos; é a corporificação e essência inteligível do sentimento; capaz de ser apreendida por nossos sentidos, os permeia como um dardo... e faz-se sentir em nossa alma. Se a música clama ser a arte suprema, se o espiritualismo cristão a transportou, como unicamente merecedora do Céu, para o mundo celestial, esta supremacia se embasa nas chamas puras da emoção que bate uma contra a outra de coração a coração, sem o auxílio de reflexão... (Liszt, *Neue zeitschrift für musik*, apud PIKE, 1953: 6; tradução nossa)

14. CORTOT, 1986: 28-31, tecendo interessantes comentários e sugestões interpretativas sobre estas obras, chega a afirmar que Franck inicialmente as concebeu para órgão.

15. Estes prelúdios posteriormente seriam incluídos como os três primeiros movimentos da obra orquestral *Vetrata di chiesa* (1925).

16. Conhecida como a “Lourdes da Silésia”, Frýdek tem sido um importante lugar de peregrinação católica desde o século XVII.

17. Discussões acerca do pós-modernismo musical fogem da proposta deste trabalho, sendo, contudo, extensivamente discutidas em textos como os de BUCKINX (1998) e SALLES (2005). “Estes compositores [Pós-Modernos] não rompem com a tradição como os vanguardistas mas, também, não retornam a ela para reelaborar sua sintaxe musical. O artista pós-moderno pesquisa novos caminhos a partir da tradição. Procura apresentar uma proposta nova que supere as polarizações que regeram os movimentos musicais durante toda a história da música e que se radicalizaram no século XX. Essas polarizações superadas pelos compositores pós-modernos são, entre outras, as referentes a nacional/universal, tradição/renovação, ocidental/oriental, tonal/atonal, popular/erudito, forma/conteúdo, temperamento igual/microtonalismo, funcional/puro. Não se trata de anular esses polos que continuarão existindo na expressão de muitos artistas e na percepção das audiências, mas a opção por uma ‘outra nova música’, ao lado das músicas que já existem e continuarão a existir.” (TACUCHIAN, 1998)

Franz Liszt (1811-1886), desde a tenra idade, demonstrava tendências religiosas. Um homem possuidor de vasta erudição, costumava se cercar não só de músicos, mas também de artistas, escritores, filósofos e outros intelectuais de sua época. Muito de sua produção composicional reflete sua familiaridade com grandes obras artísticas e literárias. Após uma juventude repleta de interesses amorosos, o compositor-pianista, já na meia-idade, recebeu ordens eclesiásticas.

Sua produção composicional, além de várias obras sacras, inclui numerosas peças para piano que explicitamente demonstram intenções programático-descritivas voltadas à sua fé católica. Liszt teria sido “o inventor da peça para piano inspirada pela religião” (BRENDDEL, 2007: 262; tradução nossa).¹⁸

No extenso ciclo *Années de Pèlerinage*, em três livros (ou anos), várias peças fazem referências ao universo católico. A peça “Sposalizio” (segundo ano, 1837-1849), em seu “lirismo espaçoso” (DUBAL, 2004: 525), é inspirada pela apreciação da obra “Lo Sposalizio” (1504) de Raffaello Sanzio da Urbino (1483–1520), retratando o casamento da Virgem Maria com São José. Emprega “uma harmonia altamente sofisticada para criar uma aura de inocência jubilosa e extática” (BRENDDEL, 2007: 259; tradução nossa).

O terceiro ano do ciclo (1877) é o que contém mais peças com títulos descritivos que remetem à religiosidade do compositor. Em “Angelus! Prière aux anges gardiens”, Liszt ouviu os sinos do Angelus soarem suavemente à noite, inspirando-se para retratar este momento musicalmente.¹⁹ Neste livro, destaca-se a peça “Les jeux d’eaux à la Villa d’Este”, inspirada nas famosas fontes existentes em Tivoli, Itália.²⁰ Composta na tonalidade “mística” de Fá sustenido maior, “evoca um impressionismo que possui um som eclesiástico misturado a uma marcada sensualidade que se cresce até um poderoso clímax” (DUBAL, 2004: 527; tradução nossa). No compasso 144, Liszt modula a Ré Maior e cita, em latim, um trecho do Evangelho de São João.²¹

As *Seis consolações* (1850) são inspiradas em poesia de Charles-Augustin Saint-Beuve (1804-1869). Apesar de não possuírem títulos descritivos, carregam um sentimento “quase-religioso” (DUBAL, 2004: 521). Figuram entre suas peças mais simples tecnicamente, servindo como uma boa introdução a esse repertório de Liszt, bem como ao complexo repertório religioso em geral.

O ciclo *Harmonies poétiques et religieuses* (1852) foi inspirado por poesia de Alphonse de Lamartine (1790-1869). Liszt inclui arranjos simples de orações em “Ave Maria” e “Pater noster”. Em “Miserere (d’après Palestrina)” o compositor evoca arcaísmos, por meio de acordes simples, diatonismo e o estilo “puro” associado ao citado compositor renascentista (KIRBY, 1995: 219). A peça “Bénédiction de Dieu dans la solitude” seria “quase única entre as obras de Liszt, em que expressa esse sentimento de contemplação mística que Beethoven atingiu em seu último período, mas que é raramente encontrado em outros lugares na música” (Humphrey Searle, apud DUBAL, 2004: 523; tradução nossa).

As *Variações Weinen, Klagen, Sorgen, Zagen*²² (1862) foram compostas após a morte de Blandine, a filha mais velha do compositor. Liszt baseia-se sobre o ostinato cromático utilizado no primeiro movimento da cantata homônima de Bach.²³ O hino “*Was Gott tut das ist wohlgetan*” é citado como conclusão ao ciclo.²⁴

18. O compositor-pianista franco-judeu Charles-Valentin Alkan (1813-1888) pode ser considerado como um precursor da música de caráter religioso, tendo sido possivelmente o primeiro compositor de música de concerto a incorporar em suas obras melodias judaicas. Algumas obras pianísticas: *Alleluia* Op. 25, *Super flumina Babylonis* Op. 52, *13 Prières* Op. 64, *11 Pièces dans le style religieux* Op. 72, entre outras.

19. A Hora do Angelus, ou Toque das Ave-Marias, são orações católicas realizadas ao longo do dia, às 6:00h, 12:00h e 18:00h, lembrando o momento da Anunciação do anjo Gabriel à Virgem Maria (Lucas 1, 26-30).

20. Segundo Ferruccio Busoni, essa peça seria “o modelo para todas as fontes musicais que fluíram desde então” (BRENDDEL, 2007: 276; tradução nossa).

21. “*Sed aqua quam ego dabo ei, fiet in eo fons aquae salientis in vitam aeternam*” - “Mas o que beber da água que eu lhe der jamais terá sede. Mas a água que eu lhe der virá a ser nele fonte de água, que jorrará até a vida eterna.” (João 4, 14)

22. Chorar, lamentar, preocupar, temer.

23. Um movimento que, como em diversas obras de Bach, posteriormente seria revisado como o “Crucifixus” da *Missa em si menor*. *Weinen, Klagen, Sorgen, Zagen* é uma das três cantatas do Kantor de Leipzig para o terceiro domingo do tempo de Páscoa. Nelas, Bach, fiel à liturgia luterana, baseou-se nas passagens bíblicas 1 Pedro 2: 11-20 e João 16: 16-23.

24. “Tudo o que Deus fez está bem feito”, hino composto em 1674 por Samuel Rodigast.

Estas variações ocupariam “um lugar excepcional ao lado da Sonata em si menor de Liszt” (Alfred Cortot, apud HINSON, 1990: 16; tradução nossa).²⁵

O díptico *Légendes* (1863) foi composto por volta da época em que Liszt recebera ordens sacras. A inspiração consiste em histórias de dois santos católicos: São Francisco de Assis (1182-1226) e São Francisco de Paula (1416-1507). Ambas as peças empregam tópicas que remetem à natureza: a primeira, pássaros; a segunda, água.²⁶

A suíte *Weihnachtsbaum: arbre de Noël* (1876) foi dedicada à sua neta Daniela. É largamente baseada em canções de Natal. Uma obra tardia, reflete “reminiscências irônicas do passado, ou de excursões para uma esfera de sentimento infantil” (BRENDDEL, 2007: 274; tradução nossa).

2.2 Messiaen

Creio no criador de todas as coisas visíveis e invisíveis... A expressão ‘coisas invisíveis’ exerceu em mim uma impressão especialmente profunda. Ela não engloba tudo? Não se refere ela tanto ao mundo das estrelas como ao mundo dos átomos, tanto ao mundo dos anjos como ao dos demônios, ao de nossos próprios pensamentos, e ao de tudo aquilo que nos é desconhecido e, acima de tudo, ao mundo do possível, que apenas Deus conhece? (Messiaen, Melos, Mainz: Schott’s Söhne, 1958, apud HAMEL, 1995: 38)

Messiaen refletia sua fé católica, praticamente, na totalidade de sua produção composicional. Considerado um verdadeiro teólogo da música, ou mesmo tão teólogo quanto músico, Messiaen relaciona-se teologicamente com São Tomás de Aquino (1225-1274). Para ambos, “Deus é a realidade última, possuindo uma deslumbrante superabundância de verdade calcada na compreensão dos seres humanos.” (Benitez, “Messiaen and Aquinas”, apud ARNOLD, 2014: 59; tradução nossa). No âmbito teológico, os conceitos de tempo e eternidade, em Messiaen, são oriundos de três fontes: as escrituras bíblicas, Santo Agostinho de Hipona e São Tomás de Aquino (em especial, a Suma Teológica). No prefácio de seu *Quatuor pour la fin du temps* (1941), Messiaen cita Apocalipse 10, 1-7 (“não haverá mais tempo”).

Em seu ciclo *Vingt regards sur l’enfant Jésus* (1944), Messiaen ergue não apenas um dos monumentos pianísticos do século XX, como também deixa um grandioso testemunho de sua fé católica. O compositor propõe uma série de contemplações sobre o menino Jesus, inspirando-se em textos de São Tomás de Aquino (1225-1274), São João da Cruz (1542-1591), Santa Teresa de Lisieux (1873-1897) e Dom Columba Marmion (1858-1923), além dos Evangelhos e do Missal católico. Vários personagens descritos em textos bíblicos estão presentes: a Virgem, os Anjos, os Magos, bem como “criaturas imateriais ou simbólicas” (o Tempo, as Alturas, o Silêncio, a Estrela, a Cruz). Messiaen utiliza motivos simbólicos recorrentes ao longo do ciclo: *Thème de Dieu*, *Thème de l’étoile et de la croix* e *Thème d’accords*.

O Tema de Deus é encontrado no “Regards du père” (I), “Regard du fils” (V), e “Regards de l’esprit de joie” (X), formando assim a Santíssima Trindade, bem como “Par lui tout a été fait” (VI) e “Le baiser de l’enfant-Jésus” (XV). O Tema da Estrela e da Cruz é explorado ostensivamente no “Regard d’étoile” (II) e no “Regard de la croix” (VII). Messiaen, no prefácio da obra, explica que a Estrela e a Cruz são o mesmo tema porque uma abre e a outra fecha o período terrestre de Jesus.

25. Para sugestões interpretativas, vide CORTOT, 1986: 163-164.

26. Tópicos referentes à natureza frequentemente também aludem ao universo religioso, por vezes emulando uma concepção panteísta de mundo. Para uma perspectiva recente sobre a inter-relação entre Ecologia e a Igreja Católica, é oportuna a consulta à encíclica promulgada recentemente pelo Papa Francisco a respeito. BERGOGLIO, Jorge Mario. *Carta Encíclica Laudato Si’ do Santo Padre Francisco sobre o cuidado da casa comum*. Vaticano, 24 de maio de 2015. Disponível em: <http://w2.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html> (último acesso: 01/10/2016)

Mais que em todas as minhas obras precedentes, [nos *Vingt Regards*] eu busquei uma linguagem de amor místico, uma vez variada, poderosa e terna, às vezes brutal, numa ordenação multicolorida. (Messiaen, apud DUBAL, 2004: 553; tradução nossa)

Dentro da estética místico-ornitológica de Messiaen, os pássaros são particularmente especiais por serem “músicos natos” criados por Deus. Dessa forma, o outro grande ciclo para piano solo de Messiaen, *Catalogue d’Oiseaux* (1956-8), expressa o profundo amor de Messiaen à natureza como criação divina. Ainda mais experimental que os *Regards*, Messiaen leva mais adiante a experimentação timbrística e temporal, criando um novo senso de forma “em que não mais é baseada nos padrões ocidentais clássicos mas parece não se relacionar pelo tempo de maneira alguma” (DUBAL, 2004: 553; tradução nossa).

2.3 Pós-modernidade

A pós-modernidade do final do século XX, em sua indiferença e relativismo, em sua insatisfação dentro de uma sociedade do bem-estar – que uma vez alcançada – não parecia responder a questões como as relacionadas com o existencial, tem propiciado que certos artistas expressem com uma linguagem poética e cheia de sensibilidade suas mais profundas inquietudes espirituais, e que olhem para os templos cristãos e seus santos como uma estimulante possibilidade e promissor suporte de algo novo. (LOPEZ RASO, 2014: 63; tradução nossa)

A pluralidade de técnicas e estéticas compreendidas sob o leque do pós-modernismo permite que artistas transitem entre várias propostas. Dessa forma, torna-se complexo “classificar” compositores com personalidades tão díspares sob o mesmo estilo. Paradoxalmente surgem abordagens semelhantes, que buscam demonstrar a espiritualidade por meio da música, em vertentes distintas. Há diversos autores que constatarem a existência de uma verdadeira “contracultura cristã” na música de concerto pós-moderna (ANDREOPOULOS, 2000; ARNOLD, 2014; COBUSSEN, 2008; LOPEZ RASO, 2014).

Propulsionado pelo *Festival Nieuwe spirituele muziek*, ocorrido em novembro de 1999 em Amsterdam, Holanda, “New Spiritual Music” (Nova Música Espiritual) teria sido o “último grande movimento no desenvolvimento da história da música do século XX que simultaneamente marca a transição para o século XXI” (COBUSSEN, 2008: 29-37; tradução nossa). Então anunciado como “a solução para a crise na música clássica contemporânea”, esse movimento apresenta o compositor estônio Arvo Pärt (n. 1935) como seu fundador, e inclui entre outros, Giya Kancheli (n. 1935) e o britânico John Tavener (1944-2013).²⁷

Nas Américas, dois compositores representativos dessa abordagem, e bastante atuantes nas últimas décadas do século XX, são o norte-americano George Crumb (n. 1929) e o brasileiro José Antônio Rezende de Almeida Prado (1943-2010). No tocante ao repertório pianístico, enquanto Crumb inspirou-se no ciclo de afrescos de Giotto di Bondone (1267-1337) na *Cappella degli Scrovegni* (Capela Arena) em Pádua, Itália, para compor *A little suite for Christmas, A.D. 1979* (1980), Almeida Prado deixa um significativo legado de obras pianísticas com referências católicas (PINHEIRO & BRANDÃO, 2016).

Sempre considerei música como uma... substância dotada de propriedades mágicas... Música é analisável apenas no nível mais mecânico; os elementos importantes – o impulso espiritual, a

27. O compositor britânico James MacMillan (n. 1959) – ele mesmo um notório representante dessa estética musical-religiosa – pondera que todos os compositores oriundos de países da “Cortina de Ferro”, que vieram após Shostakovich (1906-1975), foram pessoas profundamente religiosas, como Galina Ustvolskaya (1919-2006), Alfred Schnittke (1934-1998), Sofia Gubaidulina (n. 1931), Arvo Pärt (n. 1935) e Giya Kancheli (n. 1935) (ARNOLD, 2014: 29-30).

curva psicológica, as implicações metafísicas – são compreensíveis apenas em termos propriamente musicais. (George Crumb, apud COBUSSEN, 2007: 185; tradução nossa)

(...) procuro a religiosidade não só nos temas sacros, mas em todas as manifestações humanas. Ao compor, quero transmitir o que há de mágico e sagrado nas coisas que nos cercam. Quero descrever o medo, a alegria, o êxtase, o pânico, o silêncio. Quero dar à religião um sentido de vida universal e atual. (Almeida Prado, apud MARIZ, 2005: 396)

3 Considerações finais

Este trabalho buscou realizar um levantamento não exaustivo do repertório pianístico com referências à religiosidade católica. Verificou-se que há tradição de música religiosa para piano, que abarca diferentes técnicas e estéticas, ao longo de vários períodos históricos e escolas nacionais.

Verifica-se, em análise superficial, que uma parcela considerável do repertório discutido nesta abordagem realiza frequentes referências à religião, seja por meio de elementos paramusicais – cujas principais fontes seriam textos bíblicos e teológicos, orações, contextos, personagens, lugares, fatos e acontecimentos associados à religião -, ou elementos oriundos da música sacra. Neste último caso, são abundantes os artifícios de intertextualidade. Alguns exemplos, no âmbito da escrita instrumental, incluiriam arcaísmos como escritas em recitativos e coral (com suas devidas implicações rítmicas e texturais) ou até mesmo citação, paródia ou alusão ao repertório sacro.

Espera-se que esta investigação possa contribuir para o aprofundamento e consolidação de pesquisas sobre o repertório pianístico com referências religiosas, em especial, católicas. É nosso intuito que pianistas sintam-se mais motivados a incluir em seus programas obras que abracem a temática religiosa católica, bem como compositores contemporâneos sintam-se incentivados a criar obras que abordem expressões de religiosidade católica.

REFERÊNCIAS

- ANDREOPOULOS, A. **The return of religion in contemporary music.** *Literature and Theology*, vol 14 n. 1, March 2000.
- ARNOLD, J. **Sacred music in secular society.** Surrey: Ashgate, 2014.
- BRENDEL, A. **Alfred Brendel on music:** his collected essays. Chicago: Chicago Review Press, 2007.
- BEGBIE, J. S.; GUTHRIE, S. R. (Ed.). **Resonant witness:** conversations between music and theology. Grand Rapids: Eerdmans, 2011.
- BRUHN, S. *Images and Ideas in Modern French Piano Music: the extra-musical subtext in Piano Works by Ravel, Debussy and Messiaen.* Stuyvesant: Pendragon Press, 1997.
- BRUHN, S. (Ed.). *Voicing the Ineffable: Musical Representations of Religious Experience.* Stuyvesant: Pendragon Press, 2002.
- BUCKINX, B. **O Pequeno Pomo – ou a história da música do pós-modernismo.** São Paulo: Ateliê Editorial, 1998.
- COBUSSEN, M. music and spirituality: 13 meditations around George Crumb's Black Angels. **CR: The new centennial review**, vol. 7 n. 1, Spring 2007, p. 181–211.
- COBUSSEN, M. **Thresholds: rethinking spirituality through music.** Hampshire: Ashgate, 2008.
- CORTOT, A. **Curso de interpretação.** Brasília: MusiMed, 1986.
- COTTE, R. J. V. **Música e Simbolismo.** São Paulo: Cultrix, 1997.
- DUBAL, D. **The art of the piano.** Pompton Plains: Amadeus Press, 2004.
- FERGUSON, H. **Keyboard Interpretation.** New York & London: Oxford University Press, 1975.
- GODWIN, J. **Harmonies of heaven and earth:** mysticism in music from Antiquity to the Avant-Garde. Rochester: Inner Traditions International, 1995.
- HAMEL, P. M. **O autoconhecimento através da música.** São Paulo: Cultrix, 1995.
- HINSON, M. **The pianist's guide to transcriptions, arrangements, and paraphrases.** Bloomington & Indianapolis: Indiana University Press, 1990.
- KIRBY, F. E. **Music for piano:** a short history. Portland: Amadeus Press, 1995.
- LOPEZ RASO, P. El diálogo del artista contemporáneo y la iglesia católica. **Revista Estúdio – artistas sobre outras obras**, vol. 10. Lisboa, 2014, p. 61–68.

MARIZ, V. **História da música** no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

PIKE, A. J. **A theology of music**. Toledo, Ohio: The Gregorian Institute of America, 1953.

PINHEIRO, F.; BRANDÃO, J. M. Elementos de religiosidade católica na música para piano de Almeida Prado. In: H. K. N. Schwebel; J. M. V. Brandão (org). **Perspectivas de interpretação, teoria e composição musical**. Série Paralaxe, 2. Salvador: Editora da UFBA, 2016, p. 77–129.

SALLES, P. T. **Aberturas e Impasses: o Pós-Modernismo na Música e seus reflexos no Brasil, 1970–1980**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

SOUZA, E. R. P. **Proporções no Opus 110 de Beethoven**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1995.

STRAVINSKY, I.; CRAFT, R. A Música e a Igreja. **Conversas com Igor Stravinski**. Coleção Debates. São Paulo: Perspectiva, 1999, pp. 102–103.

TACUCHIAN, R. Duas décadas de música de concerto no Brasil: tendências estéticas. **XI Encontro Nacional da ANPPOM**. Anais. Campinas: UNICAMP, 1998.

A SONATA Nº 2 PARA VIOLINO E PIANO DE CÉSAR GUERRA-PEIXE: UM ESTUDO SOBRE SEUS ASPECTOS ESTRUTURAIS

Carlos Evo Magro Corrêa Urbano¹

Resumo

No presente artigo estão contemplados os aspectos estruturais da *Sonata nº 2 para violino e piano* (1978) do compositor brasileiro César Guerra-Peixe. Para realizar a seguinte análise, são observados os princípios teóricos que regem a escrita da forma sonata de dupla exposição clássica, justapostos aos comentários tecidos pelo próprio compositor em relação a cada movimento de sua obra, que fazem menção às suas características neoclássicas e particularidades estruturais. Investigam-se, portanto, os elementos de coesão estrutural da peça tais como seus atributos melódicos e frasais, demonstrando a importância da correlação entre eles para a construção de seu conjunto como um todo. Com o intuito de estabelecer os fundamentos técnico-interpretativos dessa segunda sonata para violino e piano, são destacados alguns pontos da escrita idiomática do compositor com base em seus dados biográficos – mais precisamente, do período tardio de sua “fase nacional”, de acordo com os princípios do que o compositor denominou como uma “abordagem liberada do folclore”.

Palavras chave: Guerra-Peixe; fase nacional; forma sonata; forma cíclica.

THE SONATA Nº 2 FOR VIOLIN AND PIANO BY CÉSAR GUERRA-PEIXE: A STUDY ON ITS STRUCTURAL ASPECTS

Abstract

The following document ponder upon the structural aspects of the *Sonata nº 2 for violin and piano* (1978) of the Brazilian composer César Guerra-Peixe. The following analysis uses the theoretical principles of the rounded binary sonata form and considers the composer's own personal assessment of each movement of his work. Elements of structural coesion within the piece, such as its melodic and phrasal attributes, are investigated to demonstrate the importance of the correlation of the piece as a whole. Some characteristics of the idiomatic writing of the composer are used to establish the technical and interpretational fundaments of his second sonata for violin and piano – more precisely, the writing of the late period of his “national phase”, guided under the principles of what he named as a “liberal approach of the folklore”.

Keywords: Guerra-Peixe; National phase; Sonata form; Cyclic form.

1 Introdução

A Sonata nº 2 para violino e piano de César Guerra-Peixe (1914 – 1993) consiste de três movimentos – *Allegro comodo*, *Recitativo* e *Scherzoso*. Catalogada no *site* do Projeto Guerra-Peixe como pertencente à fase nacional, a obra foi finalizada no dia 7 de maio de 1978 por encomenda do Instituto

1. *Master of Music* pela *University of North Dakota* e doutorando em Ciências da Educação na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro; Contato: tozoaltair@gmail.com

Nacional de Música, órgão então subordinado à FUNARTE. Sua primeira gravação foi feita em 1981 por Jerzy Milewski (1946 – 2017) e Aleida Schweitzer (1938), para o lançamento do álbum *Música nova do Brasil*, para o projeto Memória musical brasileira – PRO-MEMUS – vinculado ao Instituto Nacional de Música e integrado ao Centro de documentação e pesquisa da FUNARTE (GUERRA-PEIXE, 1981).

A segunda sonata para violino e piano de Guerra-Peixe foi criada em acordo com os princípios nacionalistas da abordagem liberada do folclore (conceito de sua própria autoria) referentes à sua produção musical a partir de 1976 em diante. O conteúdo apresentado nesta obra sumariza as mudanças estéticas adotadas por ele, por meio da simplificação de seu conteúdo temático e melódico. Em nota de programa, redigida para a gravação de sua sonata no disco *Música nova do Brasil*, o compositor tece comentários pessoais de seu trabalho:

O período transcorrido entre a composição da *Sonata nº 1*, para violino e piano (Recife, 1951) e a *Sonata nº 2* (Rio, 1978) compreende vinte e sete anos. Enquanto a primeira é muito contrapontada, a segunda assinala maior economia de meios, grande simplicidade e – por que não dizê-lo? – comunicabilidade irrecusável. Estas condições foram conseguidas não só em virtude de uma longa experiência técnica como, também, pela circunstância do autor haver absorvido, mais profundamente, as bases de material folclórico que pesquisou *in loco* nas suas andanças por Pernambuco, São Paulo, Minas Gerais e outros Estados (GUERRA-PEIXE, 1981).

Durante os vinte e sete anos que separam as duas sonatas para violino e piano, mudanças significativas ocorrem no tratamento dado ao conteúdo folclórico. Como o compositor ressalta, na segunda sonata, há uma assimilação mais aprofundada desse material, visando maior “comunicabilidade” entre a peça e o público. Os elementos temáticos que fazem alusão ao folclore são, nesse trabalho, originais de Guerra-Peixe e, como ele mesmo registra, frutos de suas pesquisas conduzidas *in loco* pelo Brasil. Após décadas de experimentação com o material folclórico coletado, o compositor procura assimilá-lo em sua música sem a necessidade de recorrer a citações folclóricas diretas.

Os princípios da forma sonata de dupla exposição² são, na peça, preservados pela formalidade sequencial dos movimentos. Por outro lado, as regras normativas desse gênero musical se apresentam transfiguradas com a estrutura de cada movimento, adaptando a forma às necessidades do conteúdo temático. O compositor procura tecer ao longo de sua obra uma conexão temática cíclica e estrutural que se evidencia plenamente em seu movimento final.

2 Da fase inicial a uma “abordagem liberada do folclore”

César Guerra-Peixe, um dos grandes nomes da música erudita brasileira do século XX, descreve suas atividades profissionais em texto intitulado por ele de *Curriculum Vitae*. Datado de 1971, o autor anexa ao seu dossiê um catálogo discriminando suas obras escritas até essa data, de acordo com suas três fases estéticas: a inicial (1942 – 1944), a dodecafônica (1944 – 1949) e a nacional (1949 – 1993). A fase inicial corresponde aos anos de estudo com Newton Pádua (1894 – 1966) no Conservatório de Música Brasileira do Rio de Janeiro, entre 1943 e 1944. Segundo o próprio compositor, “as obras dessa fase inicial assinalavam vaga feição nacional apenas na melodia,” (GUERRA-PEIXE, 1971, V, p. 1), chegando ele próprio a excluir cerca de vinte peças desse período do catálogo de 1971.

A segunda fase é marcada pela ruptura com o tradicionalismo musical anterior e a adoção do dodecafonismo, em 1944, após ingressar no curso particular ministrado por Hans-Joachim Koellreuter

2. A sonata de dupla exposição é uma forma associada a estruturas de exposição temática binárias ||:A:||:B:|| (derivado do período Barroco), expandida no classicismo a um padrão ||:A:||:BA':||. (MERRYMAN, p. 98, 1997)

(1915 – 2005). Durante cinco anos, Guerra-Peixe escreve peças de caráter expressionista, procurando depois um caminho que conciliasse o serialismo com suas experiências musicais prévias (advindas de sua primeira fase estética e experiências como arranjador), culminando em um período de crise. De 1948 a 1949, o compositor gradativamente afasta-se da órbita dodecafônica em direção ao nacionalismo, fato acentuado pelo estreitamento de sua discussão em relação a música dodecafônica com o pesquisador Mozart de Araújo (1904 – 1988) (ASSIS, 2010, p. 74). O compositor renuncia ao dodecafonismo, dando o seguinte relato conclusivo à sua segunda fase:

[...] reconhecendo que à sua obra falta o necessário sentido social – a que se refere Mário de Andrade no “Ensaio” – encerra aqui a estereotípica fase “dodecafônica”; não obstante a carreira que algumas composições vêm fazendo no exterior, onde são numerosos os erros de julgamento registrados na história da música. (GUERRA-PEIXE, 1971, V, p. 4)

Pela citação anterior, nota-se que a opção de Guerra-Peixe pelo nacionalismo implica questões não somente de natureza estética, mas sobretudo de “sentido social.” Assim, volta-se para suas raízes nacionais, novamente guiado pelas teses andradianas do *Ensaio sobre a música brasileira*, dando início a uma nova fase nacional em 1949. No mesmo ano, é contratado para trabalhar na Rádio Jornal do Comércio de Recife; muda-se para Pernambuco, inserindo-se em meio à música popular local, que para ele ainda era “um universo sonoro desconhecido e sedutor.” (ASSIS, 2010, p. 77). Desde então, a obra de Guerra-Peixe caracteriza-se como fruto de suas pesquisas do folclore, culminando em suas colaborações diretas com o Movimento Armorial³ na década de 1970, quando exerceu um papel fundamental na formulação estética do grupo (SILVA, 2014, p. 1030).

Nas notas escritas para o encarte do disco, Guerra-Peixe discorre em maior detalhe sobre o novo período de sua fase nacional, a partir da segunda metade da década de 1970:

[...] o compositor, que antes insistia no uso mais ou menos direto de constâncias folclóricas, verificou, a partir dos *Cânticos serranos nº 2* (1976), para canto e piano, que já deveria começar a superar o folclore, sem, contudo, abrir mão de seus objetivos nacionalizantes e sem descambar para o cosmopolitismo ainda em voga. Mantém-se, portanto, na mesma posição de outrora, só que numa outra fase. Se nesta *Sonata nº 2* a forma parece clara e o conteúdo mais liberado, verdade é que inicia como se fosse mozartiana (...), para, gradativamente, manifestar uma expressão que é particular do autor. (GUERRA-PEIXE, 1981)

Consideradas as informações fornecidas na citação anterior, verifica-se que o ano de 1976 demarca o momento em que o compositor não mais recorre diretamente às fontes de suas pesquisas *in loco*, antes feitas, segundo ele, por meio do “uso mais ou menos direto de constâncias folclóricas”. Esses elementos, agora trabalhados sob uma perspectiva mais livre, são absorvidos à linguagem particular que marcou esse período. Ainda assim, Guerra-Peixe enfatiza que não abandona seus “objetivos nacionalizantes” ao evitar estereótipos do folclore que pudessem levá-lo a “descambar para o cosmopolitismo ainda em voga”. Inicialmente, as obras da fase nacional voltavam-se ao conteúdo folclórico – sua fonte primária de criação – para então, a partir de 1976, adotar uma linguagem musical única daquele período. Delineiam-se, portanto, dois momentos inseridos na fase nacional: aquele do período folclorista objetivo (1949 – 1976) e do período folclorista livre (1976 – 1993) (VETROMILLA, 2014).

3. O movimento Armorial, surgido em 1970, em Recife, Pernambuco, foi criado para recriar elementos da cultura popular nordestina por meio de manifestações artísticas de diversas áreas, que tomavam como inspiração o folheto de cordel (SILVA, 2014, p. 1029).

Na *Sonata nº 2*, o “conteúdo mais liberado” do folclore é apresentado somente em seu movimento final, com o aparecimento de um padrão rítmico e tema original de Guerra-Peixe, contendo nuances populares derivadas de Pernambuco e São Paulo. Para o compositor, ainda mais relevante que a presença do folclore, é conferir ao seu trabalho uma boa comunicabilidade das ideias musicais. Para esse fim, ele procura conferir maior clareza à forma e liberdade ao conteúdo temático apresentado, usando de elementos neoclássicos na abertura do primeiro movimento, para, gradativamente, manifestar uma expressão que é particular do autor.” (GUERRA-PEIXE, 1981).

3 Allegro Comodo

Em linhas gerais, o Allegro Comodo está estruturado em três seções: exposição, desenvolvimento e recapitulação (ABA'). Estes mesmos, por sua vez, são constituídos por subseções expositivas. Em A e A', verifica-se a apresentação de um tema primário e secundário, enquanto as subseções de B contém apenas um tema próprio e inédito ao movimento, tocado primeiramente ao piano e depois ao violino. Segue a recapitulação de A e uma breve conclusão com coda (Quadro 1).

Quadro 1 – Demonstrativo do panorama estrutural do Allegro comodo

Seções	Subseções	Compassos
Exposição (A)	Tema primário	1-11
	Transição ao tema secundário	12-14
	Tema secundário	14-28
	Transição em forma de codetta	29-36
Desenvolvimento (B)	Início do desenvolvimento e tema de B ao piano	35-59
	Tema de B ao violino	60-73
	Retransição para A'	72-74
Recapitulação e conclusão (A')	Recapitulação com desenvolvimento de A	75-103
	Transição para a conclusão	104-107
	Coda e conclusão	108-113

Fonte: elaboração pelo autor

As características “mozartianas” do Allegro comodo são evidenciadas no acompanhamento enxuto das linhas melódicas, a clareza da exposição temática em sua abertura e a sua “exposição bitemática”, referente ao princípio da estrutura binária na forma sonata – ||:A:||BA':||. Nesse padrão, a parte A inclui duas seções de exposição temática (tema primário e secundário) e a parte A' apresenta a recapitulação desses temas, retornando ao campo harmônico da tônica. Nesse processo, a recapitulação temática de A, então, é um fenômeno motivico fundamental na estrutura da sonata (SPENCER; TEMKO, p. 153, 1988).

No Allegro comodo, a supressão da barra de repetição entre a exposição e o desenvolvimento (uma prática comum em trabalhos no estilo sonata do século XIX e XX), transforma o esquema estrutural da sonata de dupla exposição em um ABA' ternário. Em suas notas para a gravação de 1981, o compositor afirma não haver uma “parte central de ‘desenvolvimento’ de temas, e sim, uma representação (com outro clima) do primeiro tema, ao qual se segue uma coda” (GUERRA-PEIXE, 1981). Assim, Guerra-Peixe salienta que a seção B central não exerce a função do desenvolvimento tradicional. No seu lugar, apresenta-se um tema inédito, seguido pela recapitulação de A, ligeiramente modificada. Assim, as seções temáticas são

apresentadas na respectiva ordem: A) exposição dos temas primário e secundário; B) desenvolvimento; e A') recapitulação de A, com certo grau de desenvolvimento temático, até sua coda e conclusão. Vemos, assim, que a forma do Allegro Comodo inicial preserva muitos dos conceitos estabelecidos pelo gênero sonata, mantendo as transições características entre as seções habituais.

De acordo com a definição da forma sonata dada pelo *Dicionário Grove*, em Sadie (1994), sua primeira seção é constituída por dois grupos temáticos em sua exposição, separados por um material transitivo, geralmente seguido de uma *codetta* em seu encerramento. O exemplo da Figura 1 apresenta a abertura da obra com parte de seu tema primário.

Figura 1 – Compassos 1 a 7 do tema primário da exposição, Allegro comodo

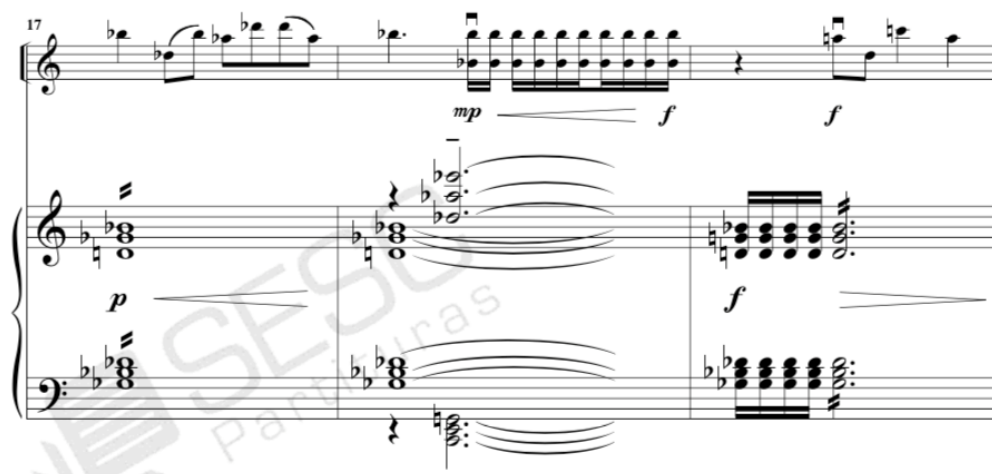
Allegro comodo (♩ = c. 108)

The image shows a musical score for Violino and Piano. The Violino part is in the upper staff, starting with a piano (p) dynamic and featuring a melodic line with eighth and sixteenth notes. The Piano part is in the lower staff, starting with a piano (p) dynamic and is marked 'espressivo il basso'. The Piano part features a bass line with sustained chords and moving lines in both hands. The key signature has one flat (F major/C minor) and the time signature is 3/4. A watermark 'Sesc Partituras' is visible across the score.

Fonte: Sesc partituras (2012)

O piano inicia então, o desenho que servirá de acompanhamento para o tema secundário, apresentado em forte pelo violino. No tema secundário, o acompanhamento do piano e a melodia do violino apresentam-se em forma de pergunta e resposta (Figura 2). Os primeiros acordes do piano, apresentam na mão direita um acorde de sol bemol aumentado em sua segunda inversão; e na mão esquerda, um acorde de sol bemol maior. A esses acordes sustentados, acrescenta-se no compasso seguinte uma tríade em DÓ maior na clave de FÁ e outra formada por intervalos de quintas na clave de sol, dando ao acompanhamento um efeito politonal.

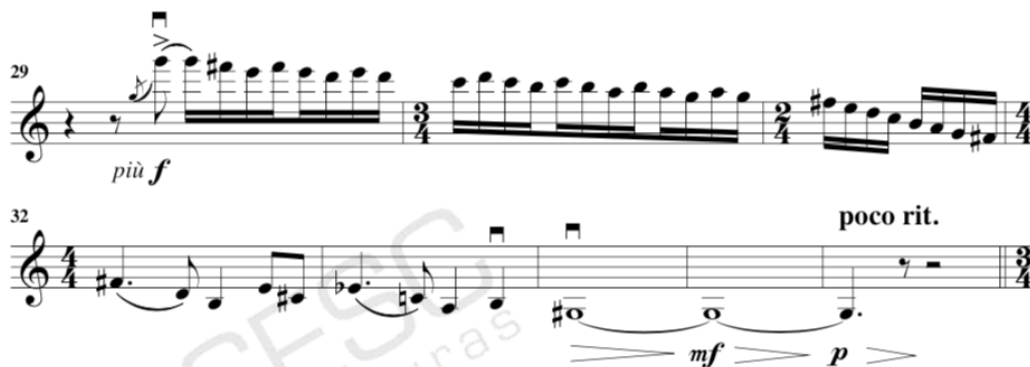
Figura 2 – Compassos 17 a 19: tema secundário da exposição, Allegro comodo



Fonte: Sesc partituras (2012)

A exposição de A encerra com uma *codetta* ao violino solo (Figura 3). Nesse trecho, a chegada para o novo material temático de B ocorre por um gradual aumento dos valores rítmicos.

Figura 3 – Compassos 29 a 36 da codetta da exposição de A



Fonte: Sesc partituras (2012)

A seção B (desenvolvimento) é marcada pelo contraste com a exposição e sua recapitulação. Entre as técnicas empregadas para realçar essa dissemelhança temática, estão a mudança para um tempo sutilmente mais lento (semínima 108 para 104) e a introdução de uma melodia inédita. O acompanhamento confere uma mudança textural por meio de arpejos, contrastando com homofonia em blocos da seção anterior. Ademais, prevalece o atonalismo livre,⁴ usado para efeito de contraste com o restante do movimento, predominantemente escrito pelo princípio da harmonia em quarta.⁵ O exemplo da Figura 4 apresenta o início da seção B, na qual é introduzido o tema próprio do desenvolvimento, a partir do compasso 39, sob um acompanhamento arpejado.

4. Termo reservado à música pós-tonal e pré-serial da Segunda Escola de Viena de Schoenberg, Berg e Webern. (SADIE, 1994).

5. A harmonia em quarta é o conceito referente ao sistema harmônico baseado em intervalos de quartas, sendo este distinto da harmonia em terças do sistema tonal maior-menor (SADIE, 1994).

Figura 4 – Compassos 37 a 44 do desenvolvimento, Allegro comodo

Pochissimo meno (♩ = c. 104)

The musical score consists of two systems. The first system covers measures 37 to 40, and the second system covers measures 41 to 44. The right hand plays a melodic line with some grace notes and slurs, while the left hand provides a harmonic and rhythmic foundation with eighth and sixteenth notes. The tempo is 'Pochissimo meno' (♩ = c. 104). The dynamics are 'mp' and 'mp espressivo'. The key signature has one sharp (F#).

FONTE: Sesc partituras (2012)

4 Recitativo

O Recitativo é escrito como um solo para o violino. O compositor ressalta que sua execução é “inteiramente sobre a quarta corda de violino”, com seu executante “pondendo permanecer numa interpretação bem à vontade” (GUERRA-PEIXE, 1981). A indicação de tempo é relativamente mais calma em comparação com os outros movimentos que o emolduram, revelando outra característica neoclássica da obra – o tradicional procedimento rápido-lento-rápido de sonatas de três movimentos. Na partitura, não há indicação de unidade de tempo e compasso na obra, e suas frases são pontuadas por pausas em fermatas. Sua forma é organizada de modo atípico; tais formas apresentam divisões estruturais organizadas de tal maneira que categorizá-las pode ser problemático, (SPENCER; TEMKO, p.195, 1994) sendo necessário interpretar o desenvolvimento de seu conteúdo temático para propor possíveis subdivisões internas.

O Recitativo é iniciado com a exposição da célula motívica apresentada na Figura 5, a qual é utilizada no desenvolvimento temático de quase todo o movimento. Essa figura é reutilizada no Scherzoso, tanto na introdução ao primeiro tema, quanto em sua recapitulação: estabelece-se, portanto, uma conectividade temática entre ambos movimentos.

Figura 5 – Exposição da célula motívica na abertura do Recitativo



Fonte: Sesc partituras (2012)

Em sua estrutura, observa-se uma divisão seccional assimétrica: o tema inicial se desenvolve desenvolvido em sequências acumulativas de frases, chegando ao ponto culminante central (Figura 6). Nesse trecho, de acordo com o compositor, “o piano, com efeito do pedal, ataca rapidamente dois acordes que permanecem até o final do movimento, enquanto o violino completa a melodia” (GUERRA-PEIXE, 1981):

Figura 6 – Ponto culminante entre o violino e piano, Recitativo

Fonte: Sesc partituras (2012)

Feitas essas considerações, foi formulado o Quadro 2, que apresenta o panorama estrutural do Recitativo:

Quadro 2 – Demonstrativo do panorama estrutural do Recitativo

Seções	Descrição dos procedimentos temáticos
Exposição	Exposição do motivo central e desenvolvimento temático
Ponto culminante	Entrada do piano com notas sustentadas e transição para a reexposição

Reexposição e conclusão	Reexposição com desenvolvimento
	Conclusão

Fonte: elaboração do autor

O Andantino, movimento central do *Concertino para violino e orquestra de câmara* (1970 – 1972), escrito por Guerra-Peixe seis anos antes de sua segunda sonata para violino e piano, apresenta algumas similaridades técnicas e estruturais ao Recitativo. O Andantino, como descrito por Farias, inicia-se como uma peça para o violino solo, seguido por um trecho intermediário com acompanhamento orquestral, concluindo com o material da abertura (FARIAS p. 116, 2013). Observa-se, portanto, que Guerra-Peixe reutiliza o mesmo esquema estrutural ternário e seus aspectos composicionais para escrever o movimento lento de sua sonata.

5 Scherzoso

O terceiro movimento – o Scherzoso – apresenta uma forma ABA' similar à do Allegro comodo, refletindo a mesma ordenação temática – dois temas são apresentados na exposição; segue-se uma transição ao tema contrastante do desenvolvimento, o qual leva à recapitulação (Quadro 3). As diferenças estruturais entre esses movimentos extremos sobressaem ao fim do Scherzoso, com o acréscimo final de uma retransição ao Allegro comodo, com a reexposição de seu tema primário.

Quadro 3 – Demonstrativo do panorama estrutural do Scherzoso

Seções	Subseções	Compassos
Introdução e exposição (A)	Introdução com célula temática do Recitativo	1-8
	Tema primário	9-20
	Tema secundário	21-30
	Transição em forma de codetta	30-35
Desenvolvimento (B)	Tema B ao piano	35-40
	Desenvolvimento do tema de B ao piano	41-47
	Fechamento de B	48-49
Recapitulação (A')	Recapitulação com desenvolvimento de A	50-81
	Transição para o fechamento cíclico	81-83
Fechamento cíclico da sonata	Recapitulação fragmentada do tema primário de A do Allegro Comodo	84-95
	Conclusão temática com o mesmo tema	95-106

Fonte: elaboração do autor

Evidencia-se na introdução de abertura do Scherzoso, uma conexão temática com temas previamente apresentados: o tema de abertura do Recitativo domina inteiramente os compassos de 1 a 8. No compasso 9, o acompanhamento apresentado na clave de FÁ contém um ostinato em ritmo de Maracatu, como referência ao “populário nordestino”, exemplificando a abordagem liberada do folclore nesse trabalho. O exemplo da Figura 7 apresenta, nos compassos 7 e 8, o fechamento da introdução do Scherzoso e inicia, no compasso 9, o ostinato do acompanhamento.

Figura 7 – Compassos 7 a 9, introdução cíclica com o tema do Recitativo, Scherzoso



Fonte: Sesc partituras (2012)

O segundo motivo folclórico, como apresentado na Figura 8, é introduzido ao movimento como um tema inédito e próprio da seção B. Esse tema é executado ao piano no estilo “de viola rasqueada à maneira paulista, com ritmo e harmonia típicos de São Paulo”. (GUERRA-PEIXE, 1981) O mencionado estilo é evocado pelo ritmo sincopado da melodia e sua harmonia de qualidade modal. Ressalte-se também, a liberdade com que o compositor associa o folclore nordestino ao paulista em uma mesma obra, preservando-lhes a “essência e ‘sotaque’”, mas, por outro lado, evitando citações diretas a qualquer fonte musical. Assim como no Allegro comodo, o desenvolvimento do Scherzoso introduz um novo tempo e significativas mudanças texturais na melodia e acompanhamento, distinguindo-o assim das seções que o emolduram. A recapitulação após o fechamento da seção B ocorre de forma similar, com algumas alterações temáticas.

Figura 8 – Compassos 34 a 38 do desenvolvimento sobre um tema modal nordestino, Scherzoso



Fonte: Sesc partituras (2012)

O compositor finaliza a obra em um fechamento cíclico⁶, descrevendo sua conclusão de tal maneira: “Termina a obra uma reprodução do primeiro motivo do movimento inicial, e que dá um caráter cíclico ao trabalho” (GUERRA-PEIXE, 1981). O material temático da coda e a conclusão, são inteiramente baseadas no tema primário do Allegro comodo. A repetição de determinados temas como um recurso de coesão, unidade estrutural e comunicabilidade era comumente empregado por Guerra-Peixe em sua música. (SILVA, I.; p.38, 2016), sendo, nesse exemplo, utilizados em sua conclusão.

A conclusão cíclica da obra com a recapitulação do tema primário do Allegro comodo é indicada na partitura pelo retorno à marcação de tempo original. A melodia desse tema é inicialmente escrita em fragmentos que se respondem por imitação, entre o violino e piano. O caráter homofônico do primeiro movimento é retomado do compasso 96 até o compasso 101. Um processo de diluição fragmenta então o tema, destacando em sua maior parte os intervalos de quartas e finalizando a obra em um ríspido staccato de semi-colcheia. O exemplo da Figura 9 apresenta o início da conclusão cíclica: os intervalos que abrem a sonata são novamente tocados pelo piano na clave de FÁ, seguido por um processo imitativo do fragmento do tema primário.

Figura 9 – Fechamento cíclico com o tema de abertura da exposição do Allegro comodo

FONTE: Sesc partituras, 2012

6 Conclusão

Este artigo procurou tecer uma análise da estrutura geral da *Sonata nº 2 para violino e piano* de César Guerra-Peixe, buscando uma melhor compreensão dos aspectos técnicos da linguagem musical do período folclorista livre. Esse estudo teve como base, sobretudo, a investigação de dois tópicos: 1) delinear a forma de cada movimento, e 2) correlacionar seus elementos estruturais.

No Allegro comodo inicial, evidencia-se a conciliação dos elementos chaves da forma-sonata de dupla exposição por meio da clara divisão funcional entre exposição, desenvolvimento e recapitulação. O Recitativo, a seguir, ressalta o caráter experimental da obra, apresentando uma forma assimétrica dividida em três momentos: apresentação e desenvolvimento de seu motivo, ponto culminante e conclusão. O Scherzoso apresenta uma forma similar à do movimento de abertura, conferindo à obra uma qualidade cíclica por meio do seu fechamento com o material temático da abertura do Allegro comodo.

6. Expressão aplicada a obras musicais em que o mesmo material temático ocorre em diferentes movimentos. No séc.XIX, os compositores usaram princípios cíclicos em nome da unidade (SADIE, 1994).

Este trabalho constitui o ponto inicial de uma pesquisa mais abrangente da obra camerística do compositor em sua fase do período folclorista livre, tendo em vista que o estudo dos aspectos formais de uma obra fundamenta sua excelência interpretativa. Espera-se que seja uma contribuição para a divulgação do legado musical de Guerra-Peixe e um incentivo aos intérpretes que se dedicam a executar o repertório de compositores brasileiros.

REFERÊNCIAS

ACADEMIA BRASILEIRA DE MÚSICA. **Mozart de Araújo**. Site oficial. Disponível em: <<http://www.abmusica.org.br/academico.php?n=rmozart-de-araujo&id=625>>. Acesso em: 24 de set. 2018.

ASSIS, A. C. César Guerra-Peixe: entre músicas e músicos (1944–1949). **Revista do Conservatório de Música** (Online), v. 3, p. 58/03–79, 2010.

FARIA, P. A. A escrita idiomática da rabeca ao violino: Guerra-Peixe e a sonoridade nordestina. **Revista Brasileira de Música**, Rio de Janeiro, v. 26, p. 105–129, jan. 2013.

GUERRA-PEIXE, C. **Curriculum Vitae**: Principais traços evolutivos da produção musical. Belo Horizonte: Biblioteca da Escola de Música da UFMG, V. 12 f. Texto datilografado, 1971.

GUERRA-PEIXE, C. **Curriculum Vitae**: Catálogo de obras. Belo Horizonte: Biblioteca da Escola de Música da UFMG, VI. 21 f. Texto datilografado, 1971.

MERRYMAN, M. **The music theory handbook**. 1 ed. Boston: Schirmer, 1997. ISN 978-0155026629

SADIE, S. (Ed.). **Dicionário Grove de Música**: edição concisa. Tradução de Eduardo F. Alves. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

SILVA, D. B. Movimento Armorial e os aspectos técnico-interpretativos do primeiro Movimento do “Concertino para violino e orquestra de câmara” de César Guerra-Peixe. In: **III Simpósio de pós-graduandos em música da UNIRIO**, 3, 2014, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: UNIRIO, 2014, p. 1029–1038.

SILVA, I. V. L. **Aspectos técnico-interpretativos no quarteto de cordas nº 2 de Guerra-Peixe**. Natal: UFRN, 2016.

SPENCER, P.; TEMKO, P. M. **A practical approach to the study of form in music**. 1. ed. Nova Jersey: Waveland Press, Inc., 1994. ISBN 978-0881338065.

VETROMILLA, Clayton. Fases e gêneros nas canções de Guerra-Peixe: a década de 50. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**. Brasil, v. 59, p. 283–310, dez. 2014.

Gravações

ADONHIRAN REIS. **Guerra-Peixe, Sonata n. 2** (completa), Adonhiran Reis e Katia Balloussier. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=W1hC9BOMHBg>>. Acesso em: 14 de jan. 2018.

Discografia

GUERRA-PEIXE, César. **Música nova do Brasil**. Direção artística: Edino Krieger. Rio de Janeiro: Funarte/Promemus, 1981. 1 disco sonoro.

Partituras

GUERRA-PEIXE, C. **Sonata nº 2: para violino e piano**. Rio de Janeiro: Sesc partituras, 2012. 1 partitura (p. 37). Violino e piano.

CONTRIBUIÇÕES DO PIBID/MÚSICA PARA A FORMAÇÃO DOCENTE E PARA O ENSINO DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Gislene Marino¹

Fernando Macedo Rodrigues²

Resumo

Este texto pretende descrever ações e reflexões do Subprojeto PIBID/Música desenvolvido pela Escola de Música da Universidade do Estado de Minas Gerais, destacando a relevância do projeto para a formação do professor de música e para a implantação da música em escolas de educação básica. Os trabalhos desenvolvidos tiveram como norte a perspectiva sociológica juntamente com os conceitos das práticas informais de aprendizado musical, da paisagem sonora e do modelo C(L)A(S)P. Como principais resultados alcançados podemos considerar: o fortalecimento das relações entre universidade e escola básica; a busca de maior interação entre teoria e prática; uma compreensão e aceitação da música como conhecimento pela comunidade escolar e o estímulo dos licenciandos para a docência.

Palavras-chave: PIBID/Música. Formação docente. Música na escola. Apreciação e prática musicais. Práticas Informais.

CONTRIBUTIONS OF PIBID/MUSIC PROJECT FOR TEACHER TRAINING AND FOR MUSIC TEACHING IN BASIC SCHOOL

Abstract

This paper aims to describe actions and reflections of Subproject PIBID/Music developed by the School of Music of the State University of Minas Gerais, highlighting the importance of the project for the formation of music teacher and the implementation of music in elementary schools. The activities developed were based on the sociological perspective along with the concepts of the informal practices of musical learning, the sound landscape and the C(L)A(S)P model. As main results, we can consider: the strengthening of relations between university and primary school; the search for greater interaction between theory and practice; an understanding and acceptance of music as knowledge by the school community and the encouragement of music students to teaching.

Keywords: PIBID/Music. Teacher Education. Music in school. Appreciation and musical practice. Informal practices.

1. Escola de Música da Universidade do Estado de Minas Gerais (ESMU/UEMG0), Doutoranda em Educação na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Contato: gislene.marino@uemg.br

2. Escola de Música da Universidade do Estado de Minas Gerais (ESMU/UEMG). Doutor em Música/Educação Musical pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Contato: fernando.rm.us@hotmail.com

1 Introdução

Este artigo apresenta as ações e reflexões realizadas pelos integrantes do Subprojeto PIBID/Música da Universidade do Estado de Minas Gerais, em escolas públicas de Belo Horizonte. O principal objetivo do projeto é contribuir para a formação do professor de música, proporcionando exercício da docência por meio do diálogo entre universidade e escola básica.

A formação docente tem sido alvo de intensos estudos, especialmente a partir dos anos de 1980. Tardif (2012) afirma que as reformas referentes à formação de professores e à profissão docente têm dominado o setor educacional nas últimas décadas. A necessidade de repensar a formação para o magistério, levando-se em conta “os saberes dos professores e as realidades específicas de seu trabalho cotidiano” (TARDIF, 2012, p. 23) é a ideia base dessas reformas. Elas expressam, entre outros objetivos, “a vontade de encontrar, nos cursos de formação de professores, uma nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades *a respeito* do ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores *em* suas práticas cotidianas” (TARDIF, 2012, p. 23).

Muitos cursos de licenciatura em música, no Brasil, são relativamente recentes e os mais antigos têm em sua história momentos de conflito e redefinição de seus objetivos e do perfil de seus egressos, visto as grandes mudanças que ocorreram nas concepções sobre a formação do professor de música no país nas últimas décadas. Depois de quase quarenta anos de ausência do ensino de música nos currículos escolares brasileiros, ele retorna à educação básica, trazendo implicações às concepções sobre o papel da música na escola, nas estruturas curriculares, na formação do professor de música e nas práticas docentes, entre outros. Podem-se destacar alguns momentos importantes que caracterizam o percurso da formação de professores de Música no Brasil, a partir do século XX, conforme a seguir.

- a) O professor de canto orfeônico: formação do professor para atuar no projeto de canto orfeônico³, realizada pelo curso de Pedagogia e canto orfeônico, além de cursos de reciclagem intensivos, a cargo da Superintendência Musical e Artística (SEMA) (PAZ, 2000, p. 13).
- b) O professor licenciado em música: formação de professores de acordo com a fórmula conhecida como “3 + 1”, nos quais as disciplinas de conteúdo específico de música (três primeiros anos) justapõem-se às disciplinas pedagógicas (um ano) (Parecer nº 383 de dez./1962).
- c) O professor de educação artística: formação do professor polivalente para atuar no ensino de educação artística nos currículos de 1º e 2º graus (Lei 5692/71). Com a oficialização da prática da arte-educação, promoveu-se a integração das linguagens artísticas nos currículos escolares e, em decorrência disso, em 1973, foram implantados os primeiros cursos de licenciatura em educação artística no país, cuja proposta era a formação do professor de arte com caráter polivalente para atuar nas múltiplas linguagens artísticas: artes plásticas, artes cênicas, música e desenho (PIRES, 2003, p. 83).
- d) O professor licenciado em música: formação específica do professor na área de música. Com base na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação nº9394/96, que coloca a Arte como disciplina obrigatória na Educação Básica e da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais/Arte (1997/98), que dividem a área de Arte nas subáreas – dança, teatro, música e artes visuais (BRASIL, 1997, p. 15), os cursos de licenciatura em educação artística são, paulatinamente, substituídos pelas licenciaturas em música, abandonando-se a concepção da polivalência e buscando-se o aprofundamento necessário dos conhecimentos específicos em música para a formação dos professores da área. Com a promulgação da Lei 11.769 (2008), que inclui a música como conteúdo obrigatório na educação básica, ampliaram-se as discussões sobre a educação musical escolar e sobre a efetiva participação das instituições de ensino superior na formação do docente que vai atuar nesse contexto.

3. Projeto coordenado por Villa-Lobos nas décadas de 1930 e 1940 que visava o canto coletivo nas escolas públicas de todo o país (PAZ, 2000, p. 13).

Os estudos sobre a formação do professor de música no Brasil têm se intensificado especialmente em virtude da transição entre a formação do professor polivalente e do professor especialista nas linguagens artísticas. Busca-se delinear a nova identidade do professor de música, redefinir os objetivos da formação inicial desse professor, e modificar as práticas docentes, visando um ensino musical coerente com as realidades das escolas de educação básica. As Instituições de Ensino Superior (IES) têm reformulado, ao longo do tempo, seus projetos pedagógicos e currículos dos cursos de licenciatura na área de música, assim como, novos cursos têm sido criados para atender à demanda do ensino de música no país.

Nesse contexto, cria-se o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência) que vem, junto a outras iniciativas das IES, tornar-se uma importante estratégia para a inserção do licenciando no contexto escolar e, no caso específico da educação musical, contribuir para o retorno e consolidação do ensino de música nas escolas.

O Subprojeto PIBID/Música desenvolvido pela Escola de Música da UEMG desde 2012, contempla os licenciandos em música com habilitação em educação musical escolar (LEM) e em instrumento ou canto (LIM). Dessa forma, foram propostos dois eixos de trabalho buscando atender às especificidades das duas habilitações: um apoiado nos processos de musicalização e outro, com foco na prática instrumental/vocal.

2 Referencial teórico

Os projetos realizados no PIBID/Música fundamentam-se nos estudos de autores que discutem os contextos escolares numa perspectiva sociológica (ARROYO, 2000; SOUZA, 2004 e WRIGHT, 2008); a aplicação das práticas informais de aprendizagem musical (GREEN, 2008); a paisagem sonora e a atuação do professor de música no mundo contemporâneo (SCHAFER, 2009, 2011); as modalidades de envolvimento com a música (SWANWICK, 1979).

Os estudos advindos da sociologia da educação musical têm contribuído para a construção de uma nova maneira de compreender os alunos e suas expectativas em relação à escola e ao mundo. Arroyo (2000) propõe que se lance “um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical” (p. 14), atentando-se para a necessidade de valorização dos contextos sociais e culturais nos quais os alunos estão inseridos. O professor deve partir das experiências dos estudantes e trabalhar com a diversidade. A autora afirma que “há diferentes concepções de música e de fazeres musicais, inclusive no âmbito de um mesmo meio social, e que essas concepções são determinantes nas práticas de ensino e aprendizagem de música” (p. 14) para que as aulas de música se tornem mais significativas.

Para o olhar antropológico, o que importa são os significados locais, isto é, como cada agrupamento humano confere sentido às suas práticas culturais, incluindo aí as músicas. Assim, os significados dos fazeres musicais devem ser considerados em relação aos contextos socioculturais e aos processos de interação social que lhes deram origem. Em outras palavras, o olhar antropológico é relativizador, porque considera que todas as práticas culturais são particulares e, portanto, igualmente relevantes (ARROYO, 2000, p. 16).

Souza (2004) discute “a música como um fato social e suas relações com a educação musical, relatando que como fato social, a música não pode ser tratada descontextualizada de sua produção sociocultural” (p. 7). Dessa forma, há necessidade de valorizar a relação que os alunos, crianças e adolescentes, constroem com a música. Como sugestão, a autora declara que o professor deve proporcionar interação entre o conteúdo técnico específico de música com outras formas de aprendizagem, “capazes de relacionar aquelas experiências

multiculturais vividas no cotidiano ao conhecimento da escola, estabelecendo um diálogo entre os sujeitos do processo ensino-aprendizagem” (SOUZA, 2004, p. 11).

Wright (2008) parte do princípio que a música pode ser entendida como um meio de comunicação desde os primórdios da humanidade e que, como tal, pode ser concebida como uma necessidade humana básica. A autora destaca como um direito a todos o acesso a uma educação “que proporcione a participação musical de uma forma significativa e satisfatória podendo, portanto, ser defendida como um dos princípios básicos de nossos sistemas de educação” (WRIGHT, 2008, p. 20). Wright propõe uma observação mais cuidadosa com relação à importância desse tema para os professores de música, às questões particulares sobre a igualdade de oportunidades e aos meios de alcançar a justiça social na educação musical. Como propostas para atingir esses objetivos, a autora sugere, em relação à educação musical: a) o ato de “pensar globalmente e o agir localmente”, ou seja, como educadores devemos nos conscientizar sobre a consideração de uma educação para além da sala de aula e; b) A aprendizagem informal como pedagogia de sala de aula de música pode ser útil como uma ferramenta para “capacitar alunos e professores para desenvolver capacidades preexistentes atuando assim para esses fins” (WRIGHT, 2008, p. 20).

Green (2008) descreve a aplicação das práticas informais de aprendizagem musical previamente identificadas (GREEN, 2001) e as consequências dessas atividades em escolas de ensino médio da Inglaterra. A autora elaborou sete etapas, nas quais essas práticas foram abordadas com ênfase no repertório escolhido pelos alunos, na prática musical em grupo, na atividade de “tirar músicas de ouvido”, no aprendizado com os pares e levando em conta uma reflexão sobre a posição do professor diante destas práticas. Como principais resultados destacou a conquista pelos alunos de uma maior consciência e prazer na escuta e no seu fazer musical, bem como de uma autonomia na condução das suas práticas musicais. Os professores declararam que as práticas informais foram benéficas tanto para os alunos quanto para eles, fazendo que refletissem sobre a sua atividade docente.

As ideias de Schafer (2009, 2011) também sustentam as propostas de intervenção, abordando-se a poluição sonora, a educação do ouvido e o fazer musical criativo. O autor utiliza o termo *Paisagem sonora* para designar o ambiente acústico, considerando o campo sonoro completo de um determinado lugar. Segundo Schafer, o professor deve estar atento às sonoridades do mundo e trabalhar para que se aprenda uma nova postura de ouvir tanto os sons mais estridentes das grandes metrópoles quanto os sons suaves e até mesmo o silêncio.

O Modelo C(L)A(S)P, de Swanwick (1979), vem ao encontro da necessidade de se fundamentar as atividades elaboradas, buscando-se a integração entre as modalidades de envolvimento com a música. Nesse Modelo, C é a composição; L, os estudos acadêmicos (*Literature studies*); A, a apreciação; S, as habilidades técnicas (*Skill acquisition*), e P, a performance. A composição, a apreciação e a performance são os pilares do modelo, pois proporcionam um envolvimento mais direto com música. Os estudos acadêmicos e as habilidades técnicas são considerados atividades subordinadas que vão apoiar e favorecer o maior desenvolvimento das três principais. A educação musical escolar não deve privilegiar a performance instrumental como, usualmente, é o caso das escolas especializadas. Assim sendo, o modelo C(L)A(S)P auxilia na organização das aulas, pois propõe que todas as modalidades sejam trabalhadas com equilíbrio e interação.

Acredita-se que uma educação musical abrangente deve incluir essas possibilidades de engajamento com música. Entendemos que essa forma de educação musical tem natureza e objetivos diferentes do ensino musical especializado, no qual, geralmente, a performance instrumental é tida como a referência de realização musical (FRANÇA e SWANWICK, 2002, p. 8).

Os diversos conceitos e concepções apresentados foram levados aos licenciandos por meio de leituras e discutidos nos grupos de trabalho, a fim de que as intervenções nas escolas fossem elaboradas com fundamento em pesquisas atualizadas sobre educação musical.

3 O Subprojeto PIBID/Música

A equipe do Subprojeto PIBID/Música era composta por dois professores coordenadores (docentes da ESMU), quatro professores supervisores (das escolas básicas) e vinte e um licenciandos em música. As atividades foram realizadas em quatro escolas públicas, sendo três de ensino médio (rede estadual) e uma de ensino fundamental (rede municipal). Reuniões semanais foram realizadas nas dependências da universidade com a presença de todos os membros da equipe, nas quais desenvolviam leituras de referenciais teóricos acerca de temas de interesse; planejamento das ações a serem executadas nas escolas; reflexões das práticas e elaboração de relatórios. Aos coordenadores de área cabiam a organização do processo, indicando textos, conduzindo a programação das atividades e sua execução. Os supervisores eram responsáveis pelo acompanhamento dos licenciandos em sua prática na escola básica, dando-lhes suporte e intermediando sua relação com os estudantes, os professores, coordenadores e diretores. Os graduandos, por sua vez, participaram ativamente dos diversos procedimentos, associando os conhecimentos adquiridos na universidade à vivência de ações docentes em seu futuro campo de trabalho.

No período de 2012 até 2017, o Subprojeto PIBID/Música realizou vários projetos, tanto no ensino médio quanto no ensino fundamental das escolas parceiras. Destacamos alguns deles: a) *Do rap, de repente poesia* (2012), propôs o diálogo entre o *rap* (estilo musical da preferência dos alunos) e poesias de autores diversos, tendo como principal resultado a criação de letras e rimas que falam das diferentes realidades e contextos de alunos do ensino fundamental; b) *Criação de paisagens sonoras: hibridizando as linguagens artísticas em contextos educativos* (2012), desenvolvido no ensino médio, buscou a interação com a disciplina história da arte, valorizou as práticas musicais polissêmicas (música/imagem/movimento) características dos jovens, culminando na criação sonora e visual com o objetivo de compreender a comunidade na qual escola e alunos estavam inseridos; c) *Cultura afro-brasileira* foi um projeto realizado no ensino fundamental de duas escolas municipais (2013) que contemplou as manifestações populares da cultura afro-brasileira, privilegiando os ritmos do maracatu, do congado e do samba. Como um dos resultados, teve-se a ampliação das possibilidades de se trabalhar com o tema raça, utilizando-se os materiais disponíveis, mesmo com a carência de instrumentos musicais nas escolas; d) *Paisagem sonora* (2014), desenvolvido no ensino fundamental, utilizou os sons da escola e a diversidade musical trazida pelos alunos para se concentrar nos processos criativos e de apreciação ativa. Houve a construção de instrumentos alternativos e diversas atividades de cunho interdisciplinar que envolveram toda a escola; e) as atividades musicais do *Projeto reinventando o ensino médio*⁴ foram desenvolvidas em uma escola estadual (2014) nas aulas de *Tecnologia da informação e comunicação aplicada*. Foram propostas práticas de escuta musical criativa (SCHAFER, 1991) como parte central do projeto, por meio da escuta de músicas diversas, discussão sobre a formação dos gostos musicais e a realização de produções musicais nos mais variados formatos (videoclipes, trilhas para peças de teatro e pequenos filmes, etc.), utilizando os aparelhos disponíveis (celular, computador, corpo, voz, etc.). Como principais resultados, podemos salientar a ampliação da consciência, por parte dos alunos e bolsistas, acerca das muitas possibilidades de uso dos aparelhos eletrônicos tanto para a escuta quanto como ferramentas de auxílio na educação musical; f) o *Projeto*⁵ *do ensino médio* desenvolvido em 2014, em outra escola estadual,

4. O projeto *Reinventando o Ensino Médio* foi idealizado pela Secretaria de Educação do Governo do Estado de Minas Gerais e consistia em aulas com conteúdo profissionalizante no 6º horário do turno da manhã.

5. Esse foi o contexto da pesquisa de doutorado do Prof. Fernando M. Rodrigues (EMUFMG), defendida em julho de 2017, na qual ele investigou as aplicações e adaptações das práticas informais em uma oficina de música no ensino médio.

ênfatiZou a prática em conjunto com base em músicas trazidas pelos jovens, estudantes da escola. Essa atividade concedeu aos bolsistas a oportunidade da reflexão sobre os próprios gostos musicais e também sobre os gostos dos alunos, bem como sobre as possibilidades didáticas que uma música desconhecida, trazida por um aluno, pode oferecer.

Alguns projetos serão descritos, a seguir, com maior detalhamento: *Projeto oficina de música* (2015), em duas escolas de ensino médio (Escola 1 e Escola 2); *Projeto labirinto sonoro* (2015), no ensino fundamental I; *Projeto gincana musical* (2015), também no ensino médio; *Projeto Gêneros musicais: vivências no ensino fundamental I* (2017); *Projeto diálogos com a música*; *Projeto música de cinema e Oficina instrumental* (2016/2017).

O *Projeto oficina de música* deu sequência ao projeto de 2014, por causa da sua grande aceitação por parte dos alunos e bolsistas, com adaptações sugeridas pelos participantes. O horário disponibilizado na escola 1 foi o contraturno da tarde, adquirindo o formato de oficina de música, que segundo Fernandes (2000) é um espaço para o desenvolvimento de atividades musicais planejadas anteriormente, nesse caso, pelos bolsistas, porém flexíveis de acordo com a demanda/interesse dos alunos e a estrutura disponibilizada pela escola. As atividades desenvolvidas foram as citadas a seguir.

a) *Dinâmicas em grupo*: baseadas nos trabalhos “O passo” de Ciavatta (2015) e do grupo percussivo “Barbatuques” de Barba (2016). As atividades tiveram como principais objetivos aumentar a afinidade entre os participantes e trabalhar os quatro parâmetros do som: altura, intensidade, duração e timbre. De acordo com um dos alunos esse momento foi especial:

Aluno 4⁶: “Para mim, é a melhor parte do PIBID. Todo mundo junto, faz uma roda, canta, brinca, a gente aprende, a gente pode se soltar, a gente não precisa ter medo de errar, e nenhum sabe mais do que o outro, um ajuda o outro” (Entrevista concedida em 21/11/2014).

b) *Prática de instrumento*: essa atividade foi planejada para atender ao pedido dos próprios alunos que apresentaram certa habilidade com um instrumento. Os bolsistas separaram a turma em 4 grupos - 1 grupo de percussão; 1 grupo de flauta e teclado; 2 grupos de violão e guitarra, sendo um grupo com alunos que já tocavam o instrumento e outro com alunos que queriam começar a tocar. Tanto os alunos iniciantes quanto aqueles que já apresentavam alguma habilidade no instrumento utilizavam os encontros para esclarecer suas dúvidas.

Aluno 3: “É a parte que eu mais gosto, estudo em casa na Internet e às vezes fico com dúvida e não tem como perguntar. Aqui tiro as dúvidas e aprendo direito” (Entrevista concedida em 14/11/2014).

Na escola 2 seguiu-se a mesma estrutura, só que nesse caso com grupos de instrumentos diferentes: um grupo de flauta; um grupo de canto e dois grupos de violão divididos em alunos mais experientes e iniciantes. A escolha do repertório foi delegada principalmente aos alunos, com algumas sugestões dos bolsistas, tomando-se o cuidado para que houvesse escolha de músicas diferentes daquelas que estavam sendo trabalhadas na última parte da oficina, na qual todos tocariam o mesmo repertório.

c) *Prática em grupo*: atividades relacionadas às práticas informais, que de acordo com Green (2008) possuem as seguintes características - a) escolha da música pelos alunos, ou seja, uma música que eles gostam, apreciam e se identificam com ela; b) o estímulo à prática de “tirar músicas de ouvido”; c) o

6. Os depoimentos aqui mencionados são provenientes das entrevistas semiestruturadas realizadas em 2014, com 15 alunos participantes do Projeto PIBID em uma escola estadual de Belo Horizonte, como parte da pesquisa de doutorado do Prof. Fernando Rodrigues.

aprendizado com os pares, colegas e amigos envolvendo a aquisição consciente ou inconsciente e a troca de habilidades e conhecimentos, ouvindo, observando, imitando e conversando; d) o engajamento na aprendizagem pessoal, muitas vezes casual, sem orientação estruturada, o que, no caso dos alunos, às vezes ocorria em situações de encontro dos colegas, os quais um ou mais alunos estavam tocando e cantando as músicas da sua preferência; e) integração da escuta, performance, improvisação e composição em todos os aspectos do processo de aprendizagem e que tiveram como objetivo simular com maior fidelidade possível as situações em que essas práticas ocorrem.

Aluno 4: “Esta atividade cria uma certa responsabilidade; a gente pega um grupo, tem que ensaiar, tem que pegar uma música em casa, tem que tocar, tem que pegar de ouvido, eu tenho que pegar esta música para tocar com o meu grupo... É uma oportunidade de mostrar aquilo que a gente aprendeu nas outras etapas [...] Mostra pra gente como a gente está tocando e sem crítica; ajuda a melhorar” (Entrevista concedida em 14/11/2014).

Os alunos escolhiam as músicas que desejavam tocar, ensaiavam e apresentavam para os colegas. Nos meses de junho e dezembro de 2014, já contando com um repertório composto de algumas músicas, o grupo realizou apresentações no pátio da escola para todo o turno.

Com base nas atividades desenvolvidas, pode-se observar um conhecimento maior dos estilos populares, os quais são mais próximos da realidade dos adolescentes e com isso pode-se iniciar um planejamento e a elaboração de um material didático para os alunos baseado nesse repertório, associando a prática musical com o entendimento daquilo que está sendo tocado. Esse foi o principal objetivo do projeto em 2016.

O *Projeto labirinto sonoro* foi realizado com turmas do ensino fundamental I, cujos objetivos foram o contato dos alunos com diversas fontes sonoras; o reconhecimento de variados timbres e ambientes sonoros contrastantes e a vivência de sensações geradas por essas paisagens sonoras. Tendo-se em vista a poluição sonora na qual se vive no mundo contemporâneo, inclusive dentro das escolas, procurou-se despertar as crianças para as formas de produção e a utilização dos sons e para as inúmeras paisagens sonoras que podem ser identificadas e criadas. As propostas de atividades com os alunos foram fundamentadas nos conceitos de educação do ouvido, na apreciação musical ativa e no fazer musical criativo. Foram realizadas atividades com canções, percepção e reconhecimento de parâmetros sonoros, improvisações com instrumentos e objetos sonoros. Como encerramento do semestre foi realizado, então, o *Túnel sonoro*, que consistiu em um labirinto montado dentro de uma sala de aula, dividido em quatro ambientes que continham objetos sonoros e visuais, que remetiam a determinadas paisagens sonoras. Para cada ambiente, um tema foi escolhido entre os seguintes: a) natureza - sons de animais, árvores, rios, cachoeiras, vento, chuva, trovões, etc. Materiais utilizados: conchas, pau de chuva, placa de zinco, mensageiros do vento, paia de chaves/tampinhas; b) urbano - sons de buzina, motores de carros, helicópteros, metrô, maquinários de obras, sirenes, etc. Materiais utilizados: apitos, sons eletroacústicos, buzinas, etc.; c) retrô - fontes sonoras que fazem alusão à segunda metade do século XX, comparando-se a relação da sociedade com os sons musicais de antigamente – chiado de rádio, som da vitrola, telefones antigos, relógios antigos, entre outros, e com os que se utilizamos nos dias de hoje; d) percussão - fontes sonoras advindas de diversos materiais percussivos, sendo eles instrumentos musicais tradicionais e fontes sonoras provenientes de utensílios do cotidiano. Os alunos puderam realizar uma livre exploração dos objetos sonoros, destacando-se os seguintes sons: glissando de garrafas, baldes, bacias, agogôs, pandeiros, reco-reco, etc.

As crianças entraram em pequenos grupos e percorreram o Labirinto ouvindo e produzindo sons, experimentando, assim, as diferentes paisagens sonoras. Os principais resultados foram o (re)conhecimento

de variados timbres e ambientes sonoros como possibilidades musicais, e a conscientização dos alunos em relação à poluição sonora dos ambientes.

O *Projeto gincana musical* teve como principal objetivo desenvolver a integração entre os estudantes do ensino médio, a escola e os bolsistas do PIBID UEMG/Música por meio de uma atividade musical na escola. Ele foi realizado com estudantes de dez turmas de 1º e 2º anos do ensino médio. O eixo central foi a apreciação musical, buscando-se uma escuta ativa, a ampliação do repertório dos jovens e a compreensão de alguns elementos musicais. Durante um semestre, os bolsistas realizaram intervenções nas turmas, trabalhando de maneira prática e interativa, os seguintes temas: “Identificando os sons da música - instrumentos musicais”; “Trabalhando com os planos de altura e duração”; “O pulso e a intensidade na construção da dinâmica”; “Caráter expressivo, a emoção na música”; “O drama e a tensão no discurso musical”; “Os estilos e suas épocas”; “Gêneros musicais – o que escutamos?”; “Estrutura musical – a música e suas formas”; “Ritmo e melodia”; “Harmonia e arranjo”; “Aspectos sociais, históricos e geográficos da música”.

A culminância do projeto foi a realização da gincana no pátio da escola. Na abertura, houve uma apresentação musical de vários grupos de alunos e, em seguida a realização de tarefas pelas turmas, a saber: Caça-palavra, Palavra cruzada; Quiz; e Jogo de memória musical. Como resultados foram obtidos o envolvimento dos alunos com a sua participação em atividades vinculadas aos conteúdos musicais ensinados e praticados em aula; estímulo à prática de música na escola; a valorização dos saberes musicais dos estudantes e a consolidação da proposta do PIBID no desenvolvimento de atividades, articuladas pelos licenciandos, para o ensino musical no ensino médio.

O *Projeto gêneros musicais: vivências no ensino fundamental I* foi realizado em dez turmas de uma escola municipal com o objetivo de levar aos alunos elementos do repertório musical brasileiro por meio da realização de atividades lúdicas. Foram escolhidos três gêneros musicais e, ao longo das intervenções, buscou-se: a) desenvolver a apreciação musical ativa, utilizando músicas dos gêneros musicais samba, rock e forró; b) desenvolver habilidades de expressão corporal e performance musical; c) abordar elementos da linguagem e estrutura musical, por meio de atividades e repertório variado.

Para cada gênero musical estudado, foram previstas três aulas que abarcaram momentos distintos: atividades iniciais para socialização, como forma de conquistar a atenção dos alunos e favorecer a interação entre eles; atividades que trabalharam elementos da linguagem musical (pulsção, altura, timbres e densidades); atividades de performance utilizando instrumentos percussivos e corpo; atividades de apreciação musical, nas quais os bolsistas tocaram ao vivo para as crianças ou levaram gravações e atividades de improvisação ou criação coletiva, utilizando os elementos musicais explorados. Como encerramento do ano, houve uma apresentação dos alunos, que cantaram e realizaram ostinatos com batimentos corporais em músicas dos gêneros musicais trabalhados. Os bolsistas acompanharam as crianças tocando bateria, violão, clarineta e flauta transversal, possibilitando o acesso dos alunos a esses instrumentos. Nessa ocasião, a diretora da escola declarou que as atividades do PIBID têm modificado a postura das crianças, pois elas estão mais atentas e perceptivas a músicas e sons no cotidiano da escola. Ela destacou, também, a importância da parceria da universidade com a escola básica.

Os *Projetos diálogos com a música, Música de cinema e Oficina instrumental* foram desenvolvidos no segundo semestre de 2016 e ao longo de 2017, em duas escolas de ensino médio. Em ambas as escolas houve tanto o projeto que associou a música com outras disciplinas como língua portuguesa, geografia, história e química, quanto a modalidade de oficina de música (FERNANDES, 2000). Com base no conceito de interdisciplinaridade e da possibilidade de diálogo da música com os demais conteúdos (SILVA & MIRANDA, 2014) os bolsistas, juntamente com os respectivos professores das disciplinas, elaboraram atividades musicais para serem realizadas nas turmas de alunos: apreciação e composição de músicas, construção de instrumentos musicais, elaboração de arranjos e performance. A relação dessas práticas com os conceitos expostos nas disciplinas proporcionou aos alunos das escolas mais facilidade no entendimento dos conteúdos

lecionados. Na modalidade oficina de música (FERNANDES, 2000), na Escola 1 houve o trabalho com os instrumentos violão, percussão e voz, quando os bolsistas desenvolveram atividades relacionadas à apreciação e à prática instrumental. Na Escola 2, os bolsistas e o professor supervisor, fundamentados nos conceitos de “ouvir” e “escutar” (SOUZA & TORRES, 2009) trabalharam a relação entre a música e o cinema (LEMOS, 2008), propondo aos alunos um olhar mais atento para as funções da trilha sonora nos filmes. As atividades foram elaboradas com o objetivo de proporcionar a apreciação musical e a observação da associação do som e imagem.

Todos os projetos relatados contaram com a participação efetiva dos licenciandos, dos professores supervisores e coordenadores de área e só foram possíveis de ser realizados porque as escolas acolheram as propostas do PIBID/Música.

4 Conclusão

O PIBID tem sido importante espaço de reflexão e prática docente, especialmente para os licenciandos em música, nesse momento em que a música volta a integrar os currículos da educação básica, a partir da LDB 9394/1996 e da Lei 11.769/2008.

A integração da universidade com a escola básica possibilitou o contato da Escola de Música com as realidades dos ensinos fundamental e médio, vislumbrando-se um campo fértil para a atuação de seus licenciandos e realização de futuras investigações. Em contrapartida, as escolas parceiras aproximaram-se das atividades desenvolvidas pela universidade, atualizando-se sobre pesquisas e práticas relacionadas à educação musical.

Com relação aos coordenadores, a oportunidade de conduzir um projeto que associa docentes, discentes e educação básica, amplia sua percepção acerca do ensino de música na escola, corroborando para novas investigações sobre a formação de professores e sobre as práticas musicais em espaços escolares. A atuação dos professores supervisores é fundamental para o bom funcionamento do projeto, pois são eles os responsáveis pelo diálogo entre as escolas e, de forma mais próxima, com os bolsistas. Eles também têm a tarefa de fornecer um “*feedback*” sobre como a escola recebe o projeto e assim sugerir alterações de curso necessárias para sua melhoria.

Quanto aos alunos, observou-se um crescimento da conscientização da prática docente com o planejamento, da realização das atividades e das reflexões sobre as práticas, bem como a valorização dos referenciais teóricos que subsidiaram as atividades alcançando-se a desejável integração teoria-prática. Muitos licenciandos passaram a considerar a escola como futuro campo de trabalho, ampliando as perspectivas de crescimento da oferta de docentes especializados no ensino musical.

O PIBID tem oferecido oportunidade para a imersão dos licenciandos na escola, tanto na execução quanto no acompanhamento das atividades realizadas. Tem incentivado, também, a produção de textos acadêmicos pelos professores supervisores e bolsistas com base em suas reflexões e atuações. Os projetos desenvolvidos até então cumpriram seu objetivo principal que foi o de colocar o estudante de licenciatura em música em contato com situações reais de docência em escolas públicas, possibilitando a vivência significativa e complementando de forma positiva os conhecimentos adquiridos por esses alunos na universidade.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Margareth. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 5, p. 13–20, 2000.

BARBA, Fernando. **Curso Intensivo de Música Corporal**. Disponível em: <<http://barbatuques.com.br/pt/?p=1281#more-1281>>. Acesso em: 6 mar. 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**, v. 6. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Lei n. 11.769**, de 18 de agosto de 2008. Brasília: Diário Oficial da União, ano CXLV, n. 159, de 19/08/2008.

CIAVATTA, Lucas. **O conceito de posição**. Disponível em: <<http://www.opasso.com.br>>. Acesso em: 6 mar. 2016.

FERNANDES, José. N. **Oficinas de música no Brasil: história e metodologia**. 2.ed. Teresina: Ed. Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2000.

FRANÇA, Cecília C.; SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. **Em Pauta**, Porto Alegre, v. 13, n. 21, p. 5–42, dez./2002.

GREEN, Lucy. Pesquisa em sociologia da educação musical. **Revista da ABEM**, n. 4, p. 25–35, 1997.

_____. **Music, Informal Learning and the School : a new Classroom Pedagogy**. 1.ed. Hampshire – England: Ashgate Publishing Limited, 2008.

LEMOES, Gerson R. Escutando o Cinema. Disponível em: <<http://www.rua.ufscar.br/escutando-o-cinema/>>. Acesso em: 10 ago. 2017.

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

PIRES, Nair. A identidade das licenciaturas na área de música: multiplicidade e hierarquia. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 9, p. 81–88, set. 2003.

SCHAFER, R. Murray. **Educação sonora: 100 exercícios de escuta e criação de sons**. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

_____. **O ouvido pensante**. 2.ed. atual. São Paulo: UNESP, 2011.

SILVA, Helena L.; MIRANDA, Vanessa R. E. A interdisciplinaridade como uma possibilidade de implementação da Lei n.11.769/08: reflexões a partir dos projetos Pibid-Música-UEMG. In: **PIBID: Construindo saberes e práticas docentes**. Barbacena. Ed: EdUEMG. p. 84–99. 2014.

SOUZA, Jussamara; TORRES, Maria C. A. Maneiras de ouvir música: uma questão para a educação musical com jovens. **Música na educação básica**. Porto Alegre. Ed. Abem. v. 1, n. 1, p. 46–59, 2009.

SWANWICK, Keith. **A basis for music education**. London: Routledge, 1979.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

WRIGHT, Ruth. Thinking Globally, Acting Locally: Informal Learning and Social Justice in Music Education. Music Education as Liberatory Education. In: **International Society of Music Education, World Conference**, Bologna, 2008, p. 20–25.



Esta revista foi composta em Belo Horizonte pela Editora da Universidade do Estado de Minas Gerais – EdUEMG em janeiro de 2019. O texto foi composto em Adobe Garamond Pro e os títulos dos capítulos em Trajan Pro.

editora



ESmu
Escola de Música