

2ND
EDITION

ANAI S DO SEFIM

v. 2. n. 2 (2016)



v. 2, n. 2 (2016)

Sumário

Apresentação

[Apresentação](#) [PDF](#)

SEFiM UFRGS

Resumos Expandidos - Estética e Filosofia da Música

[Da exegese simbólica em Vitor Turner à significação musical em Susanne Langer: PDF da antropologia, pela filosofia, para uma perspectiva sobre o “lugar” da música na resolução de conflitos sociais - From the symbolic exegesis in Victor Turner to the musical s](#)

Sandro Santos da Rosa

[Nietzsche e os sentidos do trágico. - Nietzsche and tragic way. PDF](#)

José Eduardo Costa Silva

[H. J. Koellreutter: a música como projeto ético e estético - HJ Koellreutter: music PDF as ethical and aesthetic project.](#)

José Eduardo Costa Silva

[Música instrumental como ideal romântico - Instrumental music as romantic ideal PDF](#)

Reginaldo Rodrigues Raposo

[Realização e Mitificação da Criatividade na Composição Musical - Realization and PDF Mythologizing of Creativity in Music Composition](#)

Luis Felipe Radicetti Pereira

[Em torno do desenraizamento social das formas: Adorno ouvindo Bartók - On PDF social unrooting of forms: Adorno listening to Bartók](#)

Philippe Curimbaba Freitas

[Meditações acerca da canção Sobre Todas as Coisas de Edu Lobo & Chico Buarque - Meditations on Song Sobre Todas as Coisas by Edu Lobo & Chico Buarque PDF](#)

Paulo José de Siqueira Tiné

[Notas sobre a fenomenologia da percepção musical em Husserl - Notes about PDF Husserl's phenomenologicals analisys of musical perceptions](#)

José Luiz Furtado

[Razão, sentidos e os fundamentos da verdade: uma leitura platônica sobre a prática PDF musical de Monteverdi à Scacchi no século XVII. - Reason, senses and the foundations of truth: a platonic reading about the musical practice from Monteverdi to Scacchi in t](#)

Vicente Casanova de Almeida

[Roland Barthes e a música - Roland Barthes and the music PDF](#)

Charlotte Caroline Riom

[Quais os nossos deveres em relação às gerações futuras? - What are our duties PDF towards future generations?](#)

Luís Pais Homem

- [Acepções de Gosto na obra teórica de Francesco Geminiani \(1687-1762\) - Meanings of Taste in Francesco Geminiani's \(1687-1762\) theoretical work](#) [PDF](#)
 Marcus Held
- [Música e ideologia na obra de Guilherme de Mello: uma análise do texto Preliminar de A musica no Brasil - Music and Ideology in the Book of Guilherme de Mello: an Analysis of the Preliminar Text of A musica no Brasil](#) [PDF](#)
 Gustavo Frosi Benetti
- [Vanguarda, mercado e o lugar da Tropicália - Avant-garde, market and the place of Tropicália](#) [PDF](#)
 Pedro Martins
- [O exorcismo e o exercício dos afetos em "Mixturação" de Walter Franco - Exorcism and exercise of affection in "Mixturação" of Walter Franco](#) [PDF](#)
 Ciro Lubliner
- [Enquadramento Musical, Fim da Música e Presença Humana - Musical Framing, the End of Music and Human Presence](#) [PDF](#)
 Henrique iwao jardim da Silveira
- [Dies Irae na estação Frankfurter – algumas questões em Berliner Requiem de Brecht e Weill à luz do debate estético acerca da ‘música utilitária’ - Dies Irae at Frankfurter station – about Brecht and Weill's Berliner Requiem in reference to the ‘utility mu](#) [PDF](#)
 Vinicius Marques Pastorelli
- [Apontamentos sobre as estéticas do\(s\) rock\(s\) brasileiro\(s\) nos anos 1970 - Notes about the aestheticims of the Brazilian\(s\) rock\(s\) in the 1970's](#) [PDF](#)
 Victor Henrique de Resende
- [Mimesis: tradução e ruptura - Mimesis: tradition and rupture](#) [PDF](#)
 Priscila Rossinetti Ruffoni
- [Poder religioso e poder secular no embate pelo modelo civilizador musical em fins do século XVIII - Religious and secular power in the struggle for musical civilizing model in the late eighteenth century](#) [PDF](#)
 Edilson Vicente Lima
- [Escuta e Interpretação - LISTENING AND INTERPRETATION](#) [PDF](#)
 Paraguassu Tavares Pereira Abrahao
- [A Música como Metáfora na Obra de Vilém Flusser - Music as Metaphor in Vilém Flusser's Work](#) [PDF](#)
 Marta Castello Branco
- [A potência crítica daquilo que se revela como nudez - The critical potency of what is revealed as nudity](#) [PDF](#)
 Rodrigo Pinto
- [Reflexões à respeito da escuta a partir de uma obra de Barlach: Der Fries der Lauschenden - Reflections on listening regarding a Barlach work: Der Fries der Lauschenden.](#) [PDF](#)
 Maria Verónica Pascucci
- [As aulodias de Bruno Maderna – a flauta inspirada na Grécia antiga - Bruno Maderna's "aulodias" – the flute inspired by the ancient Greece](#) [PDF](#)
 Fabrício Malaquias Alves

[Susanne Langer e a inefabilidade da experiência musical - Susanne Langer and the ineffability of musical experience](#) PDF

Clovis Salgado Gontijo Oliveira

[A Estética do Som - O desenvolvimento de uma ferramenta para mensurar as emoções evocadas pelo som em um ambiente de serviço - The Sound Aesthetics - The development of a tool to measure the emotions evoked by the sound in a service environment](#) PDF

Humberto Costa, Aguinaldo dos Santos

[Tristão e Isolda Arthur Schopenhauer e Richard Wagner: Música e essência em forma de ópera - Tristan and Isolde Arthur Schopenhauer and Richard Wagner: Music and Essence in opera form](#) PDF

Sidnei Oliveira

[A HISTORICIDADE DA MÚSICA NA FILOSOFIA DA ARTE DE HEGEL - MUSIC'S HISTORICITY IN HEGEL'S PHILOSOPHY OF ART](#) PDF

Adriano Bueno Kurle

[A vida do compositor Elpídio Pereira e a normativa paulista da Primeira República \(1890-1930\) - The life of Brazilian composer Elpídio Pereira and legal norms from São Paulo in the First Republic \(1890-1930\)](#) PDF

Rafael de Abreu Ribeiro

[A IDEIA COMO OBJETO DA ARTE E O BELO NA MULTIPLICIDADE DE SUAS MANIFESTAÇÕES - THE IDEA AS OBJECT OF ART AND THE BEAUTY IN THE MULTIPLICITY OF IT'S MANIFESTATION](#) PDF

Caio Miguel Viante, Manuel Moreira da Silva

[O Progresso Musical em Theodor Adorno - Musical Progress in Theodor Adorno](#) PDF

Braulyo Antonio Silva Oliveira

[Rousseau contra a música francesa - Rousseau against french music](#) PDF

Daniela Fátima Garcia

[Engenhosas Moralidades O Tonalismo e a colonização da América Latina - Ingenious Morals The Tonalism as grammar and domination of Latin America](#) PDF

Mauricio Mário Monteiro

[Performance musical e mimesis em Gadamer - Musical performance and mimesis in Gadamer](#) PDF

Murilo de Oliveira Bordignon

[A importância da descentralização governamental no desenvolvimento da música - The importance of government decentralization in the development of music.](#) PDF

Igor Daniel Ruschel

[Adorno e Wozzeck: uma primeira leitura materialista da ópera de Alban Berg. - Adorno and Wozzeck: a first materialist approach from Alban Berg's Opera.](#) PDF

Lucyane De Moraes

[As considerações de Gadamer sobre a mimesis e as suas implicações para a arte musical - The Gadamer's accounts of mimemis and its implications for the musical art](#) PDF

Danton Oestreich

[Metafísica e música em Vladimir Jankélévitch: pensar "sub specie durationis". - Metaphysics and music in Vladimir Jankélévitch: thinking "sub specie durationis".](#) PDF

José Manuel Beato

- [Análise de um Batismo: Proposta de análise para composições musicais para cinema - Analysis of a Baptism: Proposal analysis for musical compositions for movies](#) [PDF](#)
Guilherme Weffort Rodolfo
- [A UTILIZAÇÃO DE MECANISMOS RETÓRICOS NA MÚSICA COLONIAL BRASILEIRA - THE USE OF RHETORICAL MECHANISMS IN BRAZILIAN COLONIAL MUSIC](#) [PDF](#)
Eliel Almeida Soares
- [A obra de arte como processo de individuação e a ação política paradoxal – bases para a compreensão metaestável da textura musical - The work of art as an individuation process and the paradoxical political action – bases to a metastable understanding of](#) [PDF](#)
Lucas Paolo Sanches Vilalta
- [Hipérion: musicalidade no nascimento de uma nova era - Hipérion: musicality in the birth of a new age](#) [PDF](#)
Gabriela Nascimento Souza
- [O canto das Musas na Teogonia de Hesíodo - The muse's song on Theogony of Hesíod](#) [PDF](#)
Gabriela Nascimento Souza
- [ESTÉTICA MUSICAL E XAMANISMO: VASSILI KANDINSKY E O KALEVALA - MUSICAL AESTHETICS AND SHAMANISM: VASSILI KANDINSKH AND KALEVALA](#) [PDF](#)
Marcus santos Mota
- [A música no pensamento de Merleau-Ponty - THE MUSIC ON THE THOUGHT OF MERLEAU-PONTY](#) [PDF](#)
Paulo Vinícius Amado
- [Eu amo tudo o que não presta. Punk e poética em trinta anos de Delinquentes - I love everything is dirty. Punk and poetics over the three decades of the band Delinquentes.](#) [PDF](#)
Lucas Padilha
- [“TOCATA E FUGA EM RÉ MENOR” NUMA PERSPECTIVA DO NASCIMENTO DA TRAGÉDIA NO PRISMA DA FILOSOFIA DE NIETZSCHE - “TOCCATA AND FUGUE IN D MINOR” IN PERSPECTIVE OF TRAGEDY IN BIRTH UNDER THE PRISMA OF NIETZSCHE PHILOSOPHY](#) [PDF](#)
Joaquim Antonio Carvalho Filho, Daniel Baier
- [O QUE É SONIFICAÇÃO - WHAT IS SONIFICATION?](#) [PDF](#)
Wilson Roberto Avilla
- [Tonalidades Afetivas e Música: caminhos em direção à arte musical no pensamento de Martin Heidegger - Attunement and Music: pathways towards musical art in the philosophy of Martin Heidegger](#) [PDF](#)
Victor Di Francia Alves Melo
- [Notas De Programa – Écfrase Com Implicações Hermenêuticas Na Experiência Estética Do Ouvinte. - Program Notes – Ekphrasis And Hermeneutic Implications For The Aesthetic Experience Of The Listener.](#) [PDF](#)
Marcos Krieger
- [A melancolia e o neoplatonismo em Lachrimae de John Dowland - The](#) [PDF](#)

- [Melancholy and Neoplatonism in Lachrimae by John Dowland](#)
Juliana Lima Vasques, Mônica Isabel Lucas
- [Fundamentos da tradição musical europeia segundo o "Harmonielehre" de Schoenberg - Fundamentals of european musical tradition according Schoenberg's "Harmonielehre"](#) PDF
Renato Barros Pinto
- [Para uma filosofia da música na crítica de Mário de Andrade – o caso do Diário Nacional - Toward a philosophy of music in Mário de Andrade critical writings – the case of Diário Nacional](#) PDF
André Acastro Egg
- [Tradição, ruptura e autoconsciência: reflexões sobre a questão da linha evolutiva dentro da música popular brasileira Tradition, rupture and self-awareness : reflections on the question of the evolutionary line within the Brazilian popular music](#) PDF
Palavras
Guilherme azevedo Granato
- [Helmholtz, o pitagórico; ou, da naturalização da estética musical - Helmholtz, the Pythagorean; or, on the naturalization of musical aesthetics](#) PDF
Lucas Carpinelli
- [Romantismo e autonomia estética no pensamento de Eduard Hanslick - Romanticism and aesthetic autonomy in the thought of Eduard Hanslick](#) PDF
Jorge Augusto de Serpa Mendes, João Augusto Ribeiro Mendes
- [A música como ressonância da interioridade subjetiva em Hegel - Music as resonance of subjective interiority in Hegel](#) PDF
Norton Gabriel Nascimento
- [Frederico Schubert \(1901-1978\) e a Orquestra de Concertos de Erechim: símbolos de “cultura” e música de concerto em Erechim entre 1950 e 1968 - Frederico Schubert \(1901-1978\) and Orquestra de Concertos de Erechim: symbols of “culture” and concert music in](#) PDF
Gleison Juliano Wojciekowski
- [Descartes, música e as paixões: um diálogo de época - Descartes, music and passions: a dialogue of an epoch](#) PDF
Tiago de Lima Castro
- [Música popular e experiência estética - Popular music and aesthetic experience](#) PDF
Ivan de Bruyn Ferraz
- [A Apreensão da Obra de Arte Musical como Propriedade Emergente - The Musical Artwork Apprehension as Emergent Property](#) PDF
Willian Marcel Cordeiro Lentz
- [Erudito e Popular: As Noções de Corporalidade e Função - PDF](#)
Paula de Q. C. Zimbres
- [Sobre o conceito adorniano de imbricação entre os meios artísticos - On Adorno's concept of overlapping \(Verfransung\) between artistic media](#) PDF
Eduardo Socha
- [A RELAÇÃO ENTRE MÚSICA E POESIA EM “O NASCIMENTO DA TRAGÉDIA” \(DIE GEBURT DER TRAGÖDIE\) DE F. W. NIETZSCHE - THE RELATION BETWEEN MUSIC AND POETRY IN “THE BIRTH OF TRAGEDY” \(DIE GEBURT DER TRAGÖDIE\) OF F. W. NIETZSCHE](#) PDF

Rodrigo Viana Passos

[Música pensada no paralelismo corpo/alma de Espinoza - Music thought at Espinoza's body/souls parallel](#) PDF

Fernando Ferminio Garcia

[O pensamento musical de Bruno Kiefer - The musical thought of Bruno Kiefer](#) PDF

Ricardo Athaide Mitidieri

[O efeito de ruptura dos termos 'corpo' e de 'qualidade' na investigação em performance musical - The effect of disruption of the terms 'body' and 'quality' in the research on musical performance](#) PDF

Jorge Salgado Correia

[O papel da música, do som e da audição na concepção de sublime de Edmund Burke - The role of music, sound and hearing in Edmund Burke's conception of sublime](#) PDF

João Paulo Costa do Nascimento

[Na calada da noite? Silêncio. - In the quiet night? Silence.](#) PDF

Priscila Loureiro Reis

[MÚSICA ENTRE GUERRAS – A função social da música e as orientações composicionais em meados do século XX. - MUSIC BETWEEN WARS - The social function of music and compositional guidelines in the mid-twentieth century.](#) PDF

Luiz Fernando dos Santos

[A tensão entre sentido e presença na música: sobre a experiência estética contemporânea - The tension between meaning and presence in music: on the contemporary aesthetic experience](#) PDF

Sabrina Ruggeri

[PENSAMENTO, MÚSICA E ALTERIDADES ANIMAIS. - THOUGHT, MUSIC AND ANIMAL ALTERITIES.](#) PDF

HONATAN FAJARDO CABRERA

[PLATÃO, ADORNO E A MÚSICA - PLATO, ADORNO AND MUSIC](#) PDF

Rosa Aguilar Verástegui, Bernardo Mayta Sakamoto

[Teorias imitativas na Antiguidade Clássica e no século XVIII francês: suas relações na ópera - Imitative Theories in Classical Antiquity and the French Eighteenth Century: Its Relations at the Opera](#) PDF

Rodrigo Lopes

[Esclarecimento gramatical, método de verificação e jogos de linguagem: um ensaio sobre Wittgenstein e Schoenberg - Grammatical clarification, verification method and language games: an essay on Wittgenstein and Schoenberg](#) PDF

Antonio Herci Ferreira Júnior, Edson Leite

[A “Estética do Frio”: a milonga de Vitor Ramil e a identidade gaúcha - The “Estética do Frio”\(Aesthetics' Cold\): the Vitor Ramil's milonga and the gaucho identity](#) PDF

Guilherme Reolon de Oliveira

[A Canção Desnecessária e a Canção Necessária: A Canção Enquanto Jogo. - Unnecessary Song and Song Required: As The Song Game.](#) PDF

Arthur Vinicius Furtado

- [Silêncio e Escuta Afetiva – Cenas da Música Experimental na Transição do Milênio - Silence and Affective Listening - Scenes of the Experimental Music in the Transition of the Millennium](#) [PDF](#)
Carlos Arthur Avezum Pereira
- [Estética rítmico-poética en los cantos tradicionales chilenos - Rhythmic-poetic aesthetics on the Chilean traditional songs](#) [PDF](#)
Tatiana Passy Lucero Gonzalez
- [A noção de Bildung no contexto da estética musical hegeliana - The notion of Bildung in the context of the Hegelian musical aesthetics](#) [PDF](#)
Pablo de Moraes
- [Elementos unificadores na Winterreise de Schubert - Unifying elements in Schubert's Winterreise](#) [PDF](#)
Nuno Vieira Almeida
- [Performance e criação sonora: diálogos entre música, filosofia e epistemologias feministas - Performance and sound creation: dialogues between music, philosophy and feminist epistemologies](#) [PDF](#)
Isabel Porto Nogueira
- [Música Popular: considerações sobre o campo no contexto universitário - Popular Music: considerations on the field in the university context](#) [PDF](#)
Luciano Zanatta
- [O Método Estético de Roger Scruton - The Aesthetical Method of Roger Scruton](#) [PDF](#)
Guilherme Kasmanas Godinho
- [Gadamer, Música e Tempo - Gadamer, Music and Time](#) [PDF](#)
Verônica Vitale de Menezes
- [Música e Palavra na Estética de Nietzsche - Music and words in the Nietzsche's aesthetics](#) [PDF](#)
Leandro Macedo D'Avila
- [O rock como experimentação no pensamento - THE ROCK AS EXPERIMENTATION IN THOUGHT](#) [PDF](#)
JACQUELINE CEBALLOS GALVIS
- [Música e Imaginário na ótica de Sartre - Music and imaginary in the perspective of Sartre](#) [PDF](#)
Abraão Carvalho Nogueira
- [O grito: imagem e manifestação musico-filosófica nas obras de Richard Wagner - The Cry: image and musical-philosophical manifestation in Richard Wagner's thoughts and Works](#) [PDF](#)
Daniel Salgado da Luz Moreira
- [Esboço de uma teoria estética em José Guilherme Merquior - Sketch for an aesthetic theory in José Guilherme Merquior](#) [PDF](#)
Kaio Felipe
- [Whiplash: pedagogia musical ou assédio da moral - Whiplash: musical pedagogy or moral harassment](#) [PDF](#)
Guilherme Brasil
- [NIETZSCHE CONTRA WAGNER NUMA PERSPECTIVA DA ARTE TRÁGICA E DO MOVIMENTO DIONISÍACO - NIETZSCHE AGAINST](#) [PDF](#)

[WAGNER IN A PERSPECTIVE THE TRAGIC ART AND THE DIONYSIAN MOVIMENT](#)

Joaquim Antonio Carvalho Filho

[AS REGRAS E O GÊNIO NO PROCESSO DE CRIAÇÃO ARTÍSTICA - THE RULES AND THE GENIUS IN THE ARTISTIC CREATION PROCESS](#) [PDF](#)

Gerson Luís Trombetta

[A morfodinâmica da canção - Song's morphodynamics](#) [PDF](#)

Monclar Valverde

[POÈME SYMPHONIQUE DE GYÖRGY LIGETI E 4'33" DE JOHN CAGE SÃO OBRAS DE ARTE? - ARE POÈME SYMPHONIQUE BY GYÖRGY LIGETI AND 4'33" BY JOHN CAGE ARTWORKS?](#) [PDF](#)

Rosi Leny Morokawa

Resumos Expandidos - Experiências Estéticas e Educação Musical

[Música religiosa e educação musical do RS: o legado de Frei Exupério de La Compôte - Religious music and musical education of the RS : the legacy of Frei Exupério de La Compôte](#) [PDF](#)

ROBERTA BASSANI FEDERIZZI, Graciela Rene Ormezzano

[Educação Musical como Cultura: experiências estéticas centradas nas escolhas dos alunos - Music Education as Culture: aesthetic experience focused on students' choices](#) [PDF](#)

Euridiana Silva Souza

[EXPERIÊNCIAS COM A EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO MÉDIO - EXPERIENCES WITH MUSIC EDUCATION IN SECONDARY EDUCATION](#) [PDF](#)

Rosimária Sapucaia Rocha

[Infraestrutura e Superestrutura na rítmica da Música Popular - Infrastructure and Superstructure in Popular Music Rhythmic](#) [PDF](#)

José Alexandre Leme Lopes Carvalho

[Experiência estética e poética com música e educação de bebês na creche - Poetic and aesthetic experience with music and babies education at nursery school](#) [PDF](#)

Clarice De Campos Bourscheid

[A PRODUÇÃO DE EXPERIÊNCIAS ATIVAS NA ESCOLA POR MEIO DOS JOGOS MÚSICAIS: UM OLHAR A PARTIR DE DEWEY - LIVE EXPERIENCE PRODUCTION THROUGH MUSICAL GAMES AT SCHOOL: AN OVERVIEW DEPARTING FROM DEWEY](#) [PDF](#)

Márlon Souza Vieira

[A relevância da performance em análise e interpretação de canções populares - Performance relevance in analysis and interpretation of popular songs](#) [PDF](#)

Caroline Soares de Abreu

[A EDUCAÇÃO MORAL DE ÉMILE DURKHEIM COM BASE NO DESENVOLVIMENTO MORAL DE JEAN PIAGET E A APLICABILIDADE NA EDUCAÇÃO MUSICAL - THE MORAL EDUCATION FROM ÉMILE DURKHEIM BASED ON THE MORAL DEVELOPMENT OF JEAN PIAGET AND THEIR UTILITY IN THE MUSICAL EDUCATION](#) [PDF](#)

Laude Erandi Brandenburg, Ari dos Santos Prates Júnior

- [O Museu do Lixo como espaço heterotópico - The Museum of Garbage as heterotopic space](#) [PDF](#)
Manoela Nascimento Souza
- [A experiência museológica na instalação The Murder of Crows - The museological experience installation The Murder of Crows](#) [PDF](#)
Manoela Nascimento Souza, Gabriela Nascimento Souza, Norton Gabriel Nascimento
- [Desconstruindo as paredes dos ouvidos: por uma educação musical negativa. - Decomposing the walls of the ear: by a negative music education.](#) [PDF](#)
Jéssica Raquel Rodeguero Stefanuto, Ari Fernando Maia
- [Entre o sapiens e o demens moriniano: o lúdico, o estético e o poético na educação musical - Beetwen Morin's sapiens and demens: the ludic, the aesthetic and the poetic in Music Education](#) [PDF](#)
Renato Cardoso
- [A experiência musical na instrução e educação musical e na musicoterapia - Musical experience in music instruction and education and in musictherapy](#) [PDF](#)
Lucía Casal de la Fuente
- [A voz e o canto na terapia além da experiência estética - Voice and singing in therapy beyond aesthetic experience](#) [PDF](#)
Lucía Casal de la Fuente
- [Educação, música e diálogo: a música no contexto educativo das comunidades de aprendizagem - Education, music and dialogue: the music in the educational context of learning communities.](#) [PDF](#)
Marcos Vinícius Lopes Albricker
- [Uma análise estética do fazer artístico 'real' e sua \(re\) criação no ambiente escolar - Na analysis of real aesthetic art making and its re creation in the school environment](#) [PDF](#)
Marcelo Rodrigues de Oliveira, Michele de Almeida Rosa Rodrigues
- [Edição de Performance: reflexões do intérprete para uma proposta interpretativa - Performance Edition: Interpreter Reflections for an Interpretative Proposal](#) [PDF](#)
Ravi Shankar Magno Viana Domingues
- [Um olhar multicultural: perspectivas sobre a música massiva nas práticas de ensino e aprendizagem na educação básica - A look multicultural: perspectives on the massive music in teaching and learning practices in education basic](#) [PDF](#)
Máximo José da Costa, Carlos Antonio Santos Ribeiro
- [RELATO/REFLEXÃO DE UMA EXPERIÊNCIA NO REGISTRO ETNOMUSICOLÓGICO COLABORATIVO DE CANTOS KAINGANG - REPORT/THOUGHTS ON AN EXPERIENCE REGISTERING KAINGANG SONGS](#) [PDF](#)
Alexandre Motta Ravello
- [O CORPO COMO INSTRUMENTO NA INICIAÇÃO MUSICAL PARA O ENSINO MÉDIO - THE BODY AS INSTRUMENT IN THE MUSICAL INITIATION FOR SECONDARY EDUCATION](#) [PDF](#)
Rosimária Sapucaia Rocha
- [SÍSIFO: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA - SISYPHUS: A FORMATIVE](#) [PDF](#)

EXPERIENCE

Guilherme Paoliello

Resumos Expandidos - Estéticas, Arranjos e Composições

[Missa para Coro Misto, Cordas e Percussão “O Popular e o Sagrado” - Mass for Mixed Choir, Strings and Percussion "The Popular and the Sacred"](#) [PDF](#)

Paulo José de Siqueira Tiné

[Bhavana, devir sonoro](#) [PDF](#)

Yuri Behr Kimizuka

[Loopings: perspectivas estéticas - Loopings: aesthetic perspectives](#) [PDF](#)

Francisco José Monteiro

[O som como drama: a legitimação estética do timbre pela música contemporânea. - The sound as drama: timbre's aesthetic legitimation in contemporary music](#) [PDF](#)

Leonardo Martinelli

[Fragmentação e organicidade em Estética do Frio III - Fragmentation and organicism in Estética do Frio III](#) [PDF](#)

João Francisco de Souza Corrêa

[O diálogo gestual em WA - Wa's gestural dialogue](#) [PDF](#)

João Francisco de Souza Corrêa

[O processo de transcrição para soprano e violão da Ária \(Cantilena\) da Bachianas Brasileiras n.5 de Heitor Villa-Lobos, realizado pelo próprio compositor - The transcription process for soprano and guitar of Villa-Lobos's Aria \(Cantilena\) from Bachianas B](#) [PDF](#)

Thiago de Campos Kreutz

[Pressupostos teórico-metodológicos para uma autoanálise em composição musical - Theoretical and methodological assumptions for a self-analysis in music composition](#) [PDF](#)

Darwin Pillar Corrêa

[Projeto “Mulheres Compositoras de Porto Alegre: Acessibilidade e Divulgação da Produção” – Considerações Sobre os Diferentes Perfis de Mulheres no Campo da Música Segundo Lucy Green - “Composer Women of Porto Alegre: Accessibility and Dissemination of Prod](#) [PDF](#)

Isadora Nocchi Martins

[EPIFANIA E MÚSICA: AUDIOCENAS A PARTIR DE AS ETIÓPICAS, DE HELIODORO - EPIPHANY AND MUSIC: AUDIO SCENES BASED ON HELIODORUS'ATHIOPIKA](#) [PDF](#)

Marcus santos Mota

[O processo criativo de Este Breve e Belo Sonho Torto: composição musical e teatralidade - The creative process for Este Breve e Belo Sonho Torto: Music composition and theatricality](#) [PDF](#)

Heitor Martins Oliveira

[Memória e fluxo criativo no processo composicional: uma perspectiva a partir de Bergson e Deleuze. - Memory and creative flow in the compositional process: a perspective from Bergson and Deleuze.](#) [PDF](#)

Bruno Yukio Ishisaki

[O Uso das Vozes no Álbum Livre, de Pedro Dom \(2015\) - The use of voices in Pedro Dom`s album, Livre \(2015\)](#) PDF

Nikolas Gomes Ferranddis

[“Jack Soul Brasileiro”: o violão como gerador composicional na estética de Lenine - Jack Soul Brasileiro: the guitar as compositional generator in Lenine's aesthetics](#) PDF

Henrique Saldanha da Costa

[A estética da voz feminina num canto de trabalho - The aesthetic of the feminine voice in a work`s chant](#) PDF

Ana Clara Gleich Matielo

[MÚSICA LIMINAR: APONTAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS - LIMINAL MUSIC: EPISTEMOLOGICAL REMARKS](#) PDF

Julio Herrlein

Resumos Expandidos - Educação, arte e formação estética

[ARTE, CIENCIA E EDUCAÇÃO: BREVES OBSERVAÇÕES SOBRE A OBRA DE LEONARDO DA VINCI. - ART, SCIENCE AND EDUCATION: COMMENTS ON THE LEONARDO DA VINCI'S WORK.](#) PDF

Anita Helena Schlesener

[A FORMAÇÃO ESTÉTICA DA CRIANÇA - THE AESTHETIC EDUCATION OF CHILDREN](#) PDF

Yonara Karolliny Plácido Cintra, Maria Goretti Quintiliano Carvalho

[A música na pedagogia poética e retórica de John Dewey - Music in John Dewey`s poetical and rhetorical pedagogy](#) PDF

Erika Natacha Fernandes de Andrade, Marcus Vinicius da Cunha

[Zonas entre nós: O si e o em-si pela/na poesia - Zone among us: The self and the in-itself by/ in poesy](#) PDF

Marcio Luis Marangon, Elisandro Rodrigues

[A educação estética através da música: aspectos do pensamento schilleriano na obra pedagógica de Rudolf Steiner - The aesthetic education through music: aspects of Schiller's thought in Rudolf Steiner's pedagogical work](#) PDF

Daniela Amaral Rodrigues Nicoletti, Silvia Maria Pires Cabrera Berg

[A Pedagogia Vocal para o Canto Popular na Universidade: Experimentação e Formação Estética - The Voice Pedagogy for Popular Singing in the University: Experiments and Aesthetic Background](#) PDF

Luciano Simões Silva

[VIVENCIAR A ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL - EXPERIENCING ART ON CHILDHOOD EDUCATION](#) PDF

Marina Feldman

[Educação pós-Auschwitz e a negatividade da formação - Education after-Auschwitz and negativity training](#) PDF

Amarildo Luiz Trevisan, Geraldo Antonio da Rosa

[As influências da Indústria Cultural em uma Formação Estética - The influences of Cultural Industry in an Aesthetic Education](#) PDF

Jordana da Silva Corrêa

[Subjetividade e educação musical: uma reflexão a partir da filosofia.](#) PDF

Rita Helena Sousa Ferreira Gomes

[Vaso ou Bicho? Os objetos hiperespetaculares na Educação Infantil - VESSEL OR ANIMAL? OBJECTS HYPER SPETACULAR IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION](#) PDF

Leonardo Longen Neves, Rosânia Campos

[Harmonia e éthos na educação musical grega - Harmony and éthos in Greek music education](#) PDF

Danton Oestreich

[O PROCESSO DE CRIAÇÃO DE JACK KEROUAC A FORMAÇÃO DO ARTSITA E O BILDUNGSROMAN -](#) PDF

Gabriel Pinezi

[O samba fazendo a luta: a experiência das batucadas populares - The samba making the resistance: the experience of popular batucadas](#) PDF

Tiaraju Pablo D'Andrea

[A CATARSE MUSICAL NA REEDUCAÇÃO DOS SENTIDOS - CATHARSIS MUSICAL IN THE REHABILITATION OF THE SENSES](#) PDF

Renata Rosa Weixter

[JUVENTUDES E ESTETIZAÇÃO NA ESCOLA: POR MELODIAS INDEFINIDAS - YOUTHS AND ESTHETIZATION AT SCHOOL: INDEFINITE MELODIES](#) PDF

MICHELE PEDROSO DO AMARAL

[LEITURAS DE MUNDO: APROXIMAÇÕES EDUCACIONAIS ARTÍSTICO ESTÉTICAS - READINGS OF THE WORLD: EDUCATIONAL ESTHETIC ARTISTIC APPROACHES](#) PDF

MICHELE PEDROSO DO AMARAL

[bildungsroman e paisagem formativa- adorno e a expressividade da literatura como possibilidade formadora - BILDUNGSROMAN AND FORMATIVE LANDSCAPE: ADORNO AND EXPRESSIVENESS LITERATURE AS FORMING THE POSSIBILITY.](#) PDF

guilherme orestes canarim, Alex Sander da Silva

[O papel formador da canção enquanto vetor identitário - The formative role of song as an identitary vector](#) PDF

Monclar Valverde

[Merleau-Ponty e o retorno ao mundo da percepção - Merleau-Ponty and the return to the world of perception](#) PDF

Paulo Sergio Calvet Ribeiro Filho

Resumos Expandidos - Filosofia e Educação: desafios teóricos e práticos

[Pode a Música nos ensinar algo? - Can Music teach us anything?](#) PDF

Rafael Graebin Vogelmann

[O ENSAIO COMO FORMA EM WALTER BENJAMIN: CONTRIBUIÇÕES DO GÊNERO ENSAÍSTICO PARA A EDUCAÇÃO - THE TEST AS A WAY IN WALTER: CONTRIBUTION OF THE TEST GENRE TO EDUCATION](#) PDF

MARIA CECÍLIA Paladini Piazza

[Goethe e a educação: princípios formação a partir da obra os Anos de Aprendizado](#) PDF

- [de Wilhelm Meister - Goethe and the education: formation principles from the work Wilhelm Meister's Apprenticeship](#)
Marcio Luis Marangon
- [A relação entre sujeito e objeto no processo de ensino e aprendizagem musical - PDF](#)
[The relationship between subject and object in the process of teaching and learning music](#)
BRUNO FELIX DA COSTA ALMEIDA, CRISTINA ROLIM WOLFFENBÜTTEL
- [Formação Humana: uma breve análise de paradigmas formativos na História da Humanidade - Human Formation: a brief analysis about formative paradigms in Humanity's History](#) PDF
Letícia Maria Passos Corrêa, Neiva Afonso Oliveira
- [Tradição e crítica da metodologia de ensino de Filosofia: Filosofar com Role-Playing Game \(RPG\) - Tradition and critique to the teaching method of Philosophy: Philosophizing with Role-Playing Game \(RPG\)](#) PDF
Leonardo Marques Kussler
- [Os Solitários: um epílogo para Emílio - The Loners: an epilogue to Emilio](#) PDF
Mirela Teresinha Bandeira Silva Moraes
- [Teoria crítica, educação musical e formação cultural - Critical Theory, Music Education and cultural formation](#) PDF
Marcelo Haack Marcos
- [DOCÊNCIA: UMA TENSÃO METAFÓRICA A PARTIR DA MÚSICA - TEACHING: A METAPHORICAL TENSION FROM MUSIC](#) PDF
Odair Neitzel
- [CURSO LIVRE DE MÚSICA: O ENSINO DA MÚSICA E O DESENVOLVIMENTO DO PSQUIISMO HUMANO](#) PDF
Maria Eliza Mattosinho Bernardes, Eliseu de Oliveira Filho
- [De Piaget a Vygotsky: ultrapassando os limites das discussões teórico-práticas - Piaget-Vygotsky: the beyond limits of theoretical-practical discuss](#) PDF
Francisco Caninde Medeiros Sena, Eliane Leao
- [O papel do mestre parrhesiástico na formação do outro - The role of the parrhesiastic master on the other's formation](#) PDF
Raisla Girardi Rodrigues
- [Enseñar filosofía a través del arte: condiciones y límites del "recurso" musical - Teaching philosophy through art : conditions and limits of musical resource](#) PDF
Muriel Vazquez, Sergio Angona
- [CURSO DE MÚSICA E CIÊNCIAS DA NATUREZA: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL MUSIC AND NATURAL SCIENCES COURSE: CONTRIBUTIONS OF HISTORICAL - CULTURAL THEORY](#) PDF
Maria Eliza Mattosinho Bernardes, Guilherme Henrique Santos da Costa
- [Educação e sabedoria prática a partir do pensamento ricoeuriano - Education and practical wisdom ofricoeurian thought](#) PDF
Regiano Bregalda
- [OS SENTIDOS DA MÚSICA DENTRO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR SOB A ÓTICA DE BAKHTIN. - THE MEANING OF MUSIC IN THE "NATIONAL COMMON CURRICULAR BASE" BY THE](#) PDF

BAKHTIN'S PERSPECTIVE.

Patricia Pires Thomazelli

Aspectos do Bildungsroman - a literatura como formação e a educação como romance - Bildungsroman's elements – literature as formation and education as novel [PDF](#)

Leonardo Maia

Rousseau e a formação humana: um retorno aos Bildungsroman por meio de Émile - Rousseau and human formation: a Bildungsroman's return through Emilius [PDF](#)

Adriane Bender Arriada, Neiva Afonso Oliveira

MÚSICA, EDUCAÇÃO E EVOLUÇÃO TECNOLÓGICA - MUSIC, EDUCATION AND TECHNOLOGICAL EVOLUTION [PDF](#)

Sandro Cartier Larangeira, Adriano Canabarro Teixeira

ISSN: 2525-3778

Apresentação

Que é isto, a música? Que significa discutir sobre a música enquanto problema de formação (*Bildung*) e qual a produtividade do recurso à tradição filosófica nesse contexto? Esses nos parecem ser questionamentos centrais que tornam claros os objetivos do “II Simpósio de Estética e Filosofia da Música – Música, Filosofia e *Bildung*” (II SEFiM). Postas assim, essas preocupações nos vinculam ao ideal de experiência hermenêutica, na qual o pensar a partir da linguagem supera a mera experiência do pensar vinculada à dialética do conceito. Em outra direção, o que se põe, a partir de nossas pretensões, é o reconhecimento da experiência hermenêutica como caminho produtivo para a atualização e reposição de questões fundamentais que tomam a formação humana como dimensão nuclear. Nesse sentido, existe também aqui uma dialética, a qual, de modo diferente, não se entende totalmente livre do poder da linguagem. Nas trilhas da hermenêutica, esta nos apresenta no modo de ser ou um fazer da própria coisa, que, em oposição a perspectivas metodológicas estáticas, nos convida a um compreender que é sempre acontecer. A compreensão que perpassa o todo do II SEFiM liga-se necessariamente à crença determinada no universo infinito de acontecimentos quando se compreende algo. Essa posição além de nos exigir abertura para o diálogo, nos confere as condições de explorar novos sentidos ligados às questões musicais, estéticas e formativas, que nos são apresentadas pelas sociedades atuais e complexas.

O Simpósio de Estética e Filosofia da Música teve sua primeira edição em 2013. Dando sequência às preocupações e aos estudos que motivam os envolvidos com o evento, apresentamos agora a edição 2016. Organizado pelo Departamento de Música do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que nesta edição conta com a colaboração do Grupo Interinstitucional de Pesquisa Racionalidade e Formação.

O encontro pretende reunir pesquisadores, profissionais em geral e estudantes de graduação e pós-graduação das áreas da Música, da Educação e da Filosofia, bem como de outras áreas que elevam a música e a arte em geral a problema fundamental da formação humana, para se discutirem e interpretarem problemas estéticos, filosóficos, históricos e

formativos. Ganha destaque nesta edição, a perspectiva interdisciplinar da interlocução entre Música, Filosofia e *Bildung* (Formação), o que se faz produtivo a partir de um esforço hermenêutico de diálogo com a tradição e de reposição de questões fundamentais às experiências musicais, estéticas e formativas na contemporaneidade. A riqueza desse debate poderá ser encontrada na multiplicidade de perspectivas presentes nas conferências principais e nas comunicações a serem apresentadas no evento. De formas diversas, estas nos colocam no caminho de um tratamento sério e adequado, tanto em relação ao que permanece, bem como ao que se apresenta como novo nas áreas envolvidas.

O desejo de interdisciplinaridade e de aprofundamento filosófico de questões fundamentais em torno da música e da formação humana, que perpassa essa edição, define em larga medida um vínculo epistemológico da proposta à crítica a práticas escolástico-metafísicas-tradicionais, bem como às pretensões demasiado científicas vinculadas de forma irreflexiva ao método das ciências da natureza. Como as discussões do evento poderão mostrar, o que se põe como tarefa fundamental para a epistemologia, para a formação e para a própria filosofia, a partir da música, repousa justamente no despertar para o ouvir. A experiência do ouvir em sentido ético confere as condições para a abertura dialógica e para o reconhecimento, sem os quais nenhuma experiência de vínculo humano se faz possível. Na contramão da metafísica tradicional e da metodologia objetivista do projeto moderno, a experiência da música, da arte, desvela-se em sentido formativo, vinculada ao mundo da vida, rompendo com o estatuto apenas idealista ou racionalizante, ampliando nosso horizonte de compreensão para novos modos de ser da música, da arte e dos próprios processos formativos. Daí a pertinência da pergunta sobre que é a música, a filosofia e a formação humana no contexto contemporâneo. Esses questionamentos principais encontram seu sentido mais profundo num processo de atualização, em que a abertura, o reconhecimento e o diálogo apresentam-se como necessidades centrais, que acreditamos, podem ser conferidas pela hermenêutica filosófica. Entende-se, a partir daqui a definição segundo a qual, quando se pretende compreender, a entrega de antemão às próprias e prévias posições deve ser superada em razão da opinião do mundo que está aí. Isso significa, em outras palavras, que todo aquele que pretende compreender algo deve, antes, deixar que isto lhe diga alguma coisa. Talvez esse seja o espírito do “II Simpósio de Estética e Filosofia da Música”.

Esperamos com o evento poder ouvir os complexos mundos musicais e formativos que se nos apresentam, na perspectiva de um diálogo que nos ajude a chegar a novos sentidos. Para além da fixação de pressupostos e preconceitos, buscamos com o debate atentar para a alteridade da experiência da música e da formação. Questão se põe para além de

um ideal de segurança frente à tradição filosófica e formativa que já se faz ouvir; buscando chegar ao afastamento necessário de tudo que possa nos impedir de compreender a própria coisa em questão. É o que se reconhece como caráter essencialmente preconceituoso de toda compreensão: um ponto fundamental e decisivo para elevação do problema hermenêutico a sua agudeza.

Por fim, convidamos para a leitura dos temas que seguem. A diversidade das questões aqui apresentadas certamente nos ajudará a trilhar o caminho rumo a novos sentidos sobre música, filosofia e formação (*Bildung*).

Raimundo Rajobac

Luiz Carlos Bombassaro

Marília Stein

Da exegese simbólica em Vitor Turner à significação musical em Susanne Langer: da antropologia, pela filosofia, para uma perspectiva sobre o “lugar” da música na resolução de conflitos sociais

From the symbolic exegesis in Victor Turner to the musical significance in Susanne Langer: from the anthropology, by the philosophy, to a perspective about the “place” of the music in the resolution of social conflicts

Palavras-chave: Victor Turner; Susanne Langer; Exegese simbólica; Significação musical.

Keywords: Victor Turner; Susanne Langer; Symbolic exegesis; Musical significance.

Sandro Santos da Rosa

Faculdades EST (Brasil) - Université Laval (Canadá)

sandromusik@hotmail.com

O trabalho propõe-se a contextualizar as teorias do antropólogo Victor Turner sobre *drama social* e *exegese das propriedades do símbolo*. Propõe-se também a recordar as teorias da filósofa Susanne Langer sobre *signo*, *significante* e *significação musical*, a fim de propor uma perspectiva exegética para estudar eventos culturais que são mediados pela música. Metodologicamente montar-se-á um quadro teórico proveniente das principais obras dos dois autores e de alguns de seus comentadores.

Na primeira parte do trabalho apresentar-se-á a obra *Schism and continuity in an african society* (1957), de Victor Turner. Neste livro o autor mostra que os eventos sociais que acontecem na tribo Ndembu estudada por ele, tais como os rituais religiosos e as festividades tradicionais, são ações que visam “sanar” cismas e conflitos que provocam ruptura na vida cotidiana da sociedade. Em Turner, os eventos de resolução de conflito são os que permitem a uma sociedade ir adiante. Todo cisma produzido pela sociedade é “resolvido” ritualmente através de um drama social que é dividido em quatro partes, a saber: 1) *ruptura* (duma regra ou valor social); 2) *crise e intensificação da crise*; 3) *tratamento* (regeneração / ações corretivas); 4) *reintegração ou reconhecimento dos cismas* (conflitos) (TURNER, 1957, p. 92-94). Entre os Ndembu, as atividades de “resolução” de um drama social são atividades religiosas e *liminares*, as quais são edificadas por meio de *processos rituais* que se valem das mais variadas disposições simbólicas do ser humano, tal qual a música e o teatro (TURNER, 1969, p. 94-97).

A segunda parte do trabalho partirá da seguinte questão: quais são os eventos de resolução de conflito das sociedades seculares ou pré-industriais em que vivemos hoje? Ou, em nossas sociedades não existem conflitos sociais? Estamos inclinados a pensar que existem, e buscaremos identificá-los não a partir dos conflitos, mas dos “possíveis” eventos de resolução de conflitos, a saber, a partir dos *liminóides culturais*, a exemplo dos ritos religiosos,

dos atos cívicos e das festividades regionais seculares. Sendo assim, far-se-á o “encontro” entre o antropólogo Victor Turner e a filósofa Susanne Langer. O primeiro, em sua obra *The forest of symbols: aspects of Ndembu ritual* (1967), mostra que as propriedades dos símbolos rituais podem ser inferidos a partir de três classes de dados: a) a forma exterior e as características observadas dos símbolos; b) interpretações propostas pelas pessoas que praticam o ritual; c) contextos significativos observados pelo pesquisador (contexto de utilização dos símbolos pelas pessoas nos ritos, a significação simbólica aparente dos atos, etc. (TURNER, 1967, p. 20-25). Como podemos aplicar a exegese das ações simbólicas de Turner para entendermos o “lugar” que a música ocupa nos eventos de resolução dos dramas sociais que acontecem nas sociedades seculares, industriais ou pós-industriais em que vivemos, a exemplo dos ritos religiosos, dos atos cívicos e das festividades regionais? Ao trabalharmos para respondermos esta questão, também utilizaremos os estudos de Susanne Langer sobre a significância da música no devenir humano, a partir das obras *Philosophy in a new key: a study in the symbolism of reason, rite and art* (1951), *Feeling and form: a theory of art developed from Philosophy in a new key* (1953) e *An introduction to symbolic logic* (1953). Assim, Turner nos ajudará a identificar, a enxergar e a “destacar” (isolar) os eventos simbólicos musicais da sociedade secular para análise. Susanne Langer nos ajudará a interpretar os fenômenos musicais “destacados” a partir da exegese de Turner. Com isso, na terceira parte do trabalho promover-se-á um exercício exegetico sobre “eventos culturais” que são mediados por atividades musicais, tais quais os ritos religiosos, os atos cívicos, as festividades regionais, os concertos musicais e a utilização da música em terapia (musicoterapia) e educação. Esses, são eventos que utilizam a música como meio de resolução de cismas contemporâneos. Entre as conclusões do trabalho destaca-se a ideia de que a música é uma forma de comunicação humana na qual a sonoridade significativa e simbólica se constitui como *meio de sentido* ao devenir humano. Contudo, a música não é apenas um meio estético de vasão dos sentimentos, mas um meio estético de compreensão e percepção do mundo que se desenvolve em cada âmbito cultural a partir das particularidades étnicas definidas pelo tempo e espaço em que cada povo vive.

Referências

- LANGER, Susanne. *An introduction to symbolic logic*. New York: Dover Publications, 1953.
- _____. *Feeling and form: a theory of art developed from Philosophy in a new key*. New York: Scribner's, 1953.
- _____. *Philosophy in a new key: a study in the symbolism of reason, rite and art*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1951.
- TURNER, Victor. *Dramas, fields, and metaphors: symbolic action in human society*. Ithaca: Cornell University Press, 1974.
- _____. *From ritual to theatre: the human seriousness of play*. New York: Performing Arts Journal Publications, 1982.
- _____. *Image and pilgrimage in christian culture: anthropological perspectives*. New York: Columbia University Press, 1978.
- _____. *Schism and continuity in an African society: a study of Ndembu village life*. Manchester: Manchester University Press, 1957.



- _____. *The drums of affliction: a study of religious processes among the Ndembu of Zambia*. Oxford: Clarendon P.; London: International African Institute, 1968.
- _____. *The forest of symbols: aspects of Ndembu ritual*. Ithaca, N.Y.: Cornell University Press, 1967.
- _____. *The ritual process: structure and anti-structure*. Chicago: Aldine Pub. Co., 1969.
- _____. "Variations on a theme of liminality". In: Moore, S. F.; Myerhoff, B. G. (Eds.). *Secular ritual*. Amsterdam: The Netherlands: Van Gorcum, Assen, 1977. p. 36-52.

Nietzsche e os sentidos do trágico

Nietzsche and tragic way

Palavras-chave: Nietzsche; Música; Trágico; Linguagem.

Keywords: Nietzsche; Music; Tragic; Language.

José Eduardo Costa Silva

Universidade Federal do Espírito Santo

zed2004@gmail.com

O trágico é caracterizado pela pluralidade de suas determinações. Em uma primeira acepção ele expressa uma tensão em relação à crise de uma visão de mundo e também um sentimento de nostalgia em relação à uma ordem do passado que deu lugar à fundação de uma nova *Pólis*, configurando-se como um fenômeno suprahistórico (BORNHEIM, 1975). A propósito, Roberto Machado identifica uma linha de pensamento alemão do trágico, que se inicia com Winckelman e tem prosseguimento com Goethe, Schiller, Schelling, Hölderlin, Schopenhauer, Wagner e Nietzsche (MACHADO, 2005). No presente trabalho, reflito sobre as determinações do trágico na obra *O Nascimento Da Tragédia No Espírito Da Música* de Nietzsche.

Nietzsche identifica dois princípios estéticos que possibilitam o advento da arte: o apolíneo e o dionisíaco. Esses princípios são concebidos como *impulsos*, isto é, como disposições da natureza humana. O apolíneo é a disposição para a figuração, para o *sonho* imagético, constituindo-se na condição de interpretação da vida. O apolíneo expressa, portanto, o *principium individuationis*. Por sua vez, o dionisíaco é a disposição para a embriaguez, para o rompimento do *principium individuationis* que faz o sujeito reintegrar-se ao uno primordial. O dionisíaco é da ordem do *entusiasmo* (NIETZSCHE, 2006, p. 1).

Como princípios estéticos, o apolíneo e o dionisíaco são determinações cosmológicas que estabelecem a distinção entre o *particular* e o *todo*. Apolo, entendido como expressão do *principium individuationis*, é o que se faz representar. Dionísio, por sua vez, é a totalidade indeterminada. Por outro lado, entendidos como *impulsos*, o apolíneo e o dionisíaco expressam o conflito existencial que reside no sujeito. Esta determinação de que o apolíneo e o dionisíaco são *impulsos* transpõe a dialética dos princípios cosmológicos para o âmbito da existência psicológica humana.

Em seus primeiros escritos, Nietzsche fundamenta sua reflexão sobre o trágico no conceito schopenhaueriano de *Vontade*, ou seja, o desejo propulsor da vida. Sob esse prisma, a *vontade* encarna a lógica biologista compartilhada por vários pensadores do séc. XIX, que pressupõe uma relação *necessária* entre a parte (Apolo) e o todo (Dioniso). Estando conectado ao todo pelo princípio da *vontade*, pode o ser humano *representar* o que dele captura e individua. Assim, Nietzsche entende a Tragédia como uma *representação* que faz reviver o culto pretérito das Bacantes. Nesse culto, as mulheres gregas, consagradas a Dio-

niso, faziam reviver anualmente o deus da totalidade que fora despedaçado pelos Titãs. Os gregos compreendiam o reagrupamento cíclico de Dioniso como um ato de *reconciliação* entre o homem e a natureza. *Reconciliar* implica em uma reintegração do homem à totalidade da qual supostamente se destacou. Em um plano psicológico, a reconciliação é um gesto de sacrifício do sujeito, edificado em operações lógicas, em função da afirmação de sua natureza instintiva. Em outros termos, a reconciliação exige uma vitória momentânea da *desmedida* (*hybris*). Na Tragédia, Dioniso descarrega, através da ação do Coro, sua carga de emoções transfiguradas em imagens apolíneas. Porém, quando o herói cumpre seu destino trágico, permanece a certeza da vida. Eis o sentido da catarse nietzscheana: a certeza da permanência da vida apesar da morte do indivíduo. (NIETZSCHE, 2006, pr3/8)

De acordo com Nietzsche, a *Música Dionisíaca* conecta o ser humano à sua natureza instintiva. A partir desse pressuposto, Nietzsche delinea os fundamentos de uma *filosofia* da linguagem: é a *Música Dionisíaca*, entendida como expressão direta da *Vontade*, que dá suporte à atividade imagética e, por conseguinte, à linguagem, solicitando desta significados que ela mesma não alcança. Desse modo, em seu lastro ontológico com a música, a linguagem é inesgotável. Situando-nos ante a *inesgotabilidade* da linguagem, a *Música Dionisíaca* cumpre o seu papel essencial, qual seja, fundar o desejo de ir além do que criamos como linguagem e, por conseguinte, como cultura. (NIETZSCHE, 2006, pr.20/22)

Em resumo, o trágico nietzscheano possui as seguintes determinações:

- expressão de uma tensão entre crença e razão;
- nostalgia em relação a uma ordem desagregada;
- crença na inexorabilidade de um destino;
- dialética da reconciliação entre individuação e totalidade;
- dialética de reconciliação entre homem e natureza;
- consciência da inexorabilidade da morte;
- reconciliação entre homem e natureza, através da morte momentânea da subjetividade (*desmedida-hybris*);
- desejo de ir além do que a linguagem alcança;
- desejo de ir além da cultura.

Todavia, em contraposição à *Música Dionisíaca*, há a *Música Apolínea*, que subjugava o *impulso* dionisíaco à ação formal. Nessa música reside o conflito que se mostra no interior da Tragédia de Eurípedes: o conflito entre a visão mítica e o avanço da razão socrática. Em função desse conflito o coro dionisíaco tradicional perdeu a sua função no espetáculo trágico, qual seja, descarregar as paixões. A crítica de Nietzsche à *Música Apolínea* é inerente à sua rejeição à cultura socrática, uma cultura em que, segundo ele, as bases éticas derivam da primazia do *inteligível* sobre o *dionisíaco*. À cultura socrática corresponde o *socratismo estético*, que substituiu a dialética entre o apolíneo e o dionisíaco pelo naturalismo mimético e, sobretudo, pela lógica da trama, a que Nietzsche, ironizando Aristóteles, denomina *deus exmachina*. (NIETZSCHE, 2006, pr.8)

Referências

- BORNHEIM, Gerd. “Breves observações sobre o sentido e a evolução do trágico”. In: *O sentido e a máscara*. São Paulo: 1975.
- HEIDEGGER. *Nietzsche – Vol. I The Will to Power as Art. Translated by David Farrell Krell*. San Francisco: Haper San Francisco, 1991.
- MACHADO, Roberto. “Nietzsche e o renascimento do trágico”. *Kriterion: Revista de Filosofia*, Print ISSN 0100-512X, v. 46, n. 112, dez. 2005.
- NIETZSCHE, Friedrich. *O Nascimento da Tragédia ou Helenismo e Pessimismo*. Trad. J. Guinsburg. 2. ed. São Paulo: Companhia Das Letras, 2006.
- _____. *Obras Incompletas, O Nascimento Da Tragédia No Espírito Da Música*. Col. Os Pensadores. Trad. Rubens Rodríguez Torres Filho. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999.
- _____. *A Visão Dionisiaca do Mundo*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- SZONDI, Peter. *Ensaio sobre o Trágico*. Trad. Pedro Sússekind. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.



H. J. Koellreutter: a música como projeto ético e estético

HJ Koellreutter: music as ethical and aesthetic project

Palavras-chave: Koellreutter; Música; Novo pensamento.

Keywords: Koellreutter; Music; New thinking.

José Eduardo Costa Silva

Universidade Federal do Espírito Santo

zed2004@gmail.com

Apresento uma síntese das principais ideias estéticas de Koellreutter, focalizando sua tese de que *a música é um meio de comunicação, que se serve de uma linguagem para comunicar à cultura as novidades do pensamento*, da qual decorre a proposição estética e ética de unir, com a interferência da música, Ocidente e Oriente.

A música é um meio de comunicação, que se serve de uma linguagem para comunicar à cultura as novidades do pensamento porque: 1) há um vínculo essencial entre música e pensamento, cuja existência é comprovada na correspondência entre as fases históricas do pensamento – a pré-racionalista; a racionalista; a racionalista-positivista e a relativista - e os diferentes sistemas de estruturação musical; 2) a sociedade reconhece e acolhe as novidades do pensamento que a música comunica. (KOELLREUTTER, 1997, p. 71).

O pensamento comunicado pela música interfere na cultura como uma ideologia que media a compreensão que o homem tem de si mesmo e do mundo. Nesse contexto, a estética é a ideologia do artista, e é através dela que ele dialoga com seu tempo. O conjunto de ideias que Koellreutter denomina *Estética Relativista do Impreciso e do Paradoxal* está em concordância um conjunto de ideias da física contemporânea denominado relativismo, que se iniciou no séc. XIX, a partir do pensamento de Bernhard Riemann (1826-1866). Derivam do relativismo três noções que esfacelam os conceitos da estética tradicional e estabelecem as bases para a nova estética: *a superação do dualismo dos conceitos dos contrários; a superação dos conceitos de tempo e espaço absolutos e a superação do princípio causal.* (KOELLREUTTER, 1988, 5ª aula).

A primeira noção atende diretamente ao projeto ético de Koellreutter de promover o encontro entre as culturas do Ocidente e do Oriente, a partir da compreensão de que os contrários podem ser compreendidos como complementares. Reside aqui a ideia de que de que as tensões causadas pelos contrários norteiam e estruturam modos de pensar e perceber. Por exemplo: somente as culturas originárias, por trabalharem a noção dos contrários complementares, foram capazes de experimentar a vivência do todo, enquanto que as culturas edificadas no racionalismo conduzem às vivências fragmentadoras. (KOELLREUTTER, 1985, PR.1).

Do princípio fenomenológico de que sujeito e objeto se pertencem mutuamente, Koellreutter deduz que não pode haver conceitos absolutos. Assim, Koellreutter adentra no

relativismo filosófico, que, junto ao relativismo da física, empresta os três adjetivos pelos quais caracteriza a sua estética: *relativista, impreciso e paradoxal*. Os dois primeiros aludem diretamente à concepção de que os conceitos não são absolutos, enquanto que o paradoxal remete à noção de complementariedade dos opostos. (KOELLREUTTER, 1988, 1ª aula).

A segunda noção versa sobre a superação do conceito de tempo e espaço absolutos. Para Koellreutter não estamos habituados a perceber o tempo como um fenômeno da percepção. Porém, a física contemporânea ensina, qualquer medida de tempo nada representa sem um acontecimento que a assinala. Logo, o tempo é simplesmente uma ordem possível de acontecimentos espaciais, e o espaço, por sua vez, uma ordem possível de objetos no tempo; trata-se do *continuum espaço-tempo*. Esse *continuum* motiva a sensibilidade integradora, que demanda que o espaço seja percebido segundo três coordenadas espaciais num referencial tridimensional e, também, por uma quarta coordenada, que registra as variações no tempo. (KOELLREUTTER, 1988, 6ª aula).

Segundo o espaço-tempo, uma peça pode vir a apresentar as seguintes possibilidades de estruturação: a- em primeira dimensão, dada a partir de uma sucessão linear de signos, tal como no canto gregoriano; b- em segunda dimensão, onde se registra a disposição simultânea dos signos; c- em terceira dimensão, pela qual os signos convergem em direção a um centro tonal e d- em *a-mensão*, que suscita uma percepção integrada dos signos, como em *Variações Para Piano, opus 27* de Webern. (KOELLREUTTER, 1988, 5ª aula).

A terceira noção versa sobre a superação do princípio causal. Koellreutter sustenta que a dedução da causalidade ocorre articulada à percepção que temos das dualidades no tempo. Dois eventos, pra que sejam reconhecidos como causa e efeito um de outro, deverão, primeiramente, estarem esclarecidos em termos de semelhança e diferença, de modo que sejam significados como antecedente e conseqüente. Entretanto, a percepção da causa e efeito implica em um nível de previsibilidade, pois é a confirmação dessa previsibilidade que assegura a significação. O nexa causal é, segundo Koellreutter, o elemento de redundância da música tonal. Ele traduz a associação entre os conceitos de expectativa e hábito. Alguma informação que escape a essa lógica será considerada como novidade e tornar-se-á um elemento relevante na produção de significação e afeto. (KOELLREUTTER, 1988, 5ª aula).

A tomada de consciência de uma nova realidade se traduz em uma música que a comunica, qual seja: a *Música Monótona*. Uma música caracterizada pelo alto grau de redundância, garantido pela repetição das ocorrências que constituem o silêncio, entendido como meio de expressão. O silêncio é base de monotonia que leva à serenidade e ao equilíbrio psíquico e emocional, base sobre a qual pode incidir os elementos da composição. A música monótona deve possibilitar uma vivência que transcenda a valorização do som, conduzindo-nos para a vivência de seus elementos qualitativos. Trabalhar por essa música é o motor da práxis pedagógica de Koellreutter e expressa seu humanismo orientalizado. (KOELLREUTTER, 1988, 8ª aula).

Referências

- KOELLREUTTER, H.J. *Introdução à estética e à composição musical contemporânea*. Textos Org. por ZAGONEL, Bernadete; CHIAMULERA, Salete M. Porto Alegre: Movimento, 1987.
- _____. *Introdução à estética relativista do impreciso e do paradoxal, Resumo de Aulas*. SP: Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, 1987/1988.
- _____. *Música de Leste a Oeste, O grande reencontro das culturas musicais do Ocidente e do Oriente; programas da Rádio MEC*. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, 1985.
- _____. *Terminologia de uma nova estética da música*. Porto Alegre: Movimento, 1990.
- _____. “Sobre o Valor e o Desvalor da Obra Musical”. *Educação Musical, Cadernos de Estudo*. BH: Atravez/EM-UFGM/FEA, fev. 1987.



Música instrumental como ideal romântico

Instrumental music as romantic ideal

Palavras-chave: Música instrumental; Música absoluta; Romantismo alemão.

Keywords: Instrumental music; Absolute music; German romanticism.

*Reginaldo Rodrigues Raposo
Universidade de São Paulo
reginaldo.raposo7@gmail.com*

Dentro do discurso estético musical, do final do século XVIII até meados do século XIX, a música deixa de ocupar um lugar no âmbito de uma hierarquia das artes e passa a ocupar outro de maior dignidade. Tendo em vista o período entre a emancipação da música instrumental (como Dahlhaus intitula) até sua constituição como ideal de todas as artes em Schopenhauer, este processo parece ter raízes no século das luzes. Entre os principais debatedores, Kant foi provavelmente quem de maneira mais explícita justificou uma “inferioridade musical” ao estabelecer na terceira Crítica uma “hierarquia das artes”, na qual a música figuraria como a última colocada justamente por algo que lhe carece num âmbito mais formal. Rousseau, por sua vez, acusa a música de indeterminação quando carente de um texto que a auxilie a precisar os contornos da paixão que deve representar. Igualmente, Hiller (1728 – 1804), Schulz (1747 – 1800) e mesmo Hegel (1770 – 1831) enxergaram uma certa vagueza discursiva na música sem palavras.

Como explicar então a espantosa ascensão da dignidade musical e a crescente autonomia de seu discurso, culminando na formulação da ideia de uma música absoluta, entre as demais belas artes dentro do mesmo debate?

Se é verdade que a música instrumental se vê em apuros quando se obriga a imitar o belo natural, quando o império da *mimesis* começa a não ser mais capaz de dar conta da efetividade artística e deixa de ser paradigma absoluto, o artista encontra um hiato entre aquilo que pode expressar através da doutrina tradicional e o que necessita expressar para atingir seus novos objetivos, ainda marcados pelo nevoeiro da indeterminação na aurora do mundo romântico. Nesse contexto de indeterminação, a suposta falta de clareza da música sem palavras passaria a ser sua maior qualidade. Debatedores tratarão dessa obscuridade, de maneira a associá-la a uma particular capacidade de “dizer o inefável”, que parece sempre tanger o elemento romântico. Estão entre eles, Forkel (1749 – 1818), Wackeroder (1773 – 1798), Herder (1744 – 1803), Reichardt (1752 – 1814), entre outros idealizadores do romantismo alemão.

Hegel merece um destaque particular ao encontrar para a música instrumental (desligada da poesia) um lugar que somente ela poderia ocupar no seu sistema das artes. No âmbito da música vocal, tanto o componente musical pode carecer de precisão no que se refere à efetivação de um conteúdo poético pela indeterminação e obscuridade que lhe é inerente,

como a poesia pode banalizar aquele conteúdo mais interiorizado do discurso sonoro, transformando-o num mero apoio insignificante e “servil” (HEGEL, 2002, III, p. 336). A música destituída do elemento objetivo (e também conciliador, para Hegel) de um texto por outro lado é para (e com) o nosso sentimento pura intuição e representação, e deve “renunciar a esta espécie de objetividade, na medida em que se quer manter autônoma em seu próprio campo” (HEGEL, 2002, III, p. 287) a fim de que sua relação com o ânimo e a concordância com os movimentos espirituais sejam imediatas, ou seja, não passem pelo crivo retificador das palavras.

Contudo, sem o índice de determinação que provém das palavras, a música em sua objetividade limitada é somente capaz de dar um “primeiro impulso” (HEGEL, 2002, III, p. 287) às nossas intuições e representações. A música pura, ao depender da riqueza de uma alma que ressoa à ínfima materialidade sonora realiza-se na medida de sua própria incompletude – a própria interioridade. Essa dependência configura também um risco permanente, pois o elemento puramente musical pode acabar sendo de interesse apenas do especialista, quem conhece o que se espera de uma determinada estrutura composicional e cujo ouvido é capaz de perceber detalhes do discurso sonoro. A música instrumental terá sem dúvida algum conteúdo próprio, diante do qual figurará a sutileza poética de, por exemplo, algum movimento inesperado prenhe de sentidos, mas aos ouvidos de um homem comum tal “ofício” deixa de ser artisticamente interessante na medida em que se torna vazio de objetividade interior e confuso em sua sofisticação estrutural e singularidade. Em Hegel, isso mesmo que a música perde à medida que se torna mais música é justamente o que a diferencia da poesia, que, sendo um modo mais elevado de tornar consciente o absoluto (mas não o único), a suprassume (*aufheben*) e, ao mesmo tempo, a preserva enquanto tal. Em outras palavras, o índice de carência da música é o mesmo de sua autonomia. Dessa maneira é possível aos poucos enxergar quão decisiva é a participação de Hegel naquilo que será a formulação do mais alto grau de emancipação estética da arte dos sons: a ideia de música absoluta.

Bibliografia

- ARISTÓTELES. *Poética*. Trad. Eudoro de Souza. Coleção “Os Pensadores”. São Paulo: Abril Cultural, 1984.
- DAHLHAUS, C. *Die Idee der absoluten Musik*. Kassel: Bärenreiter-Verlag, 1994.
- _____. *Estética musical*. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70.
- GROUT, D.; PALISCA, C. V. *História da música ocidental*. Trad. Ana Luísa Faria. 5. ed. Lisboa: Ed. Gradiva, 2007.
- HEGEL, G. W. F. *Cursos de estética*. Trad. Marco Aurélio Werle; Oliver Tolle. São Paulo: Edusp, 2002.
- HOFFMANN, E. T. A. *Hoffmann's musical writings*. Cambridge: CUP, 2004.
- KANT, I. *Crítica da faculdade do juízo*. Trad. Valério Rohden; Antonio Marques. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- LESSING, G. E. *Laocoonte: ou sobre as fronteiras da pintura e da poesia*. Trad., introd. e notas Márcio Seligmann-Silva. São Paulo: Iluminuras, 1998.
- MORITZ, K. P. *Popular-Philosophie Reisen ästhetische Theorie*. Frankfurt am Main: Deutscher

Klassiker Verlag, 1997.

ROUSSEAU, J. J. *Dictionnaire de musique*. Paris: chez la veuve Duchesne libraire, 1775.

_____. *Ensaio sobre a origem das línguas*. Trad. F. M. L. Moretto. Campinas: Ed. Unicamp, 2003.

SCHILLER, F. *Do sublime ao trágico*. Org. Pedro Sússekind; Trad. Pedro Sússekind; Vladimir Vieira. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

VIDEIRA JR, Mário Rodrigues. *A linguagem do inefável: música e autonomia estética no romantismo alemão*. Tese de doutorado, Universidade de São Paulo, 2009.



Realização e Mitificação da Criatividade na Composição Musical

Realization and Mythologizing of Creativity in Music Composition

Palavras-chave: Criatividade musical; Composição musical; Psicologia Cognitiva da Música.

Keywords: Musical creativity; Musical composition; Cognitive Psychology of Music.

Luis Felipe Radicetti Pereira

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

felipe.radicetti@gmail.com

Em quase 40 anos de trabalho como músico e compositor profissional vivi distintas fases de relacionamento com o material musical, no meio acadêmico ou “nas ruas”, ou seja, em relação direta com o mercado. Li muitas histórias de compositores consagrados, do mais erudito ao mais intuitivo e, sempre ouvi o discurso, da parte de empresários, jornalistas, do público e dos próprios artistas, afirmando que o sucesso de um artista ou o caso do “gênio” se devia ao fato que este possuía algo a mais que os outros, um “dom” que mereceu ser agraciado. Essa categorização trata-se portanto, de uma representação social.

Foi possível perceber e depois, verificar, que nos diferentes campos de atuação criativa em música encontravam-se, via de regra, imbricados, o “interno” (o processo criativo *per se*) e o “externo” (a recepção social da obra e do artista) e que, emparelhados, o “externo” operava de forma determinante e, em alguns casos, de forma coercitiva sobre o primeiro. O objetivo do texto a ser desenvolvido será o apresentar as conclusões da investigação do processo criativo em música à luz da Psicologia Cognitiva e da Sociologia, assim como demonstrar o uso do mito do “gênio” enquanto representação social. Considerar-se-á, como elementos de discussão, o processo cognitivo implicado na composição musical de um lado, e discutir, de outro, a tão consagrada mitificação do processo criativo enquanto *habitus* (Bourdieu), como dispositivo constituído de categorizações que servem à conservação de poder, sobretudo pela ocultação inconsciente ou deliberada de seus princípios, meios e fins.

Como observa Elias (1991) sobre o desconhecimento do processo criativo e o mito do “gênio musical”, a categorização dos artistas em “comuns” e “genios” é introjetada como valor, à cuja camada “superior” os compositores acabam por se sentir coagidos a aceder, ou conflituosamente ou não, finalmente aceitar a própria condição subalterna; assim, entendemos que o processo de mitificação do artista pode estar ancorada na reprodução do sistema de classes sociais e que essa reprodução é um dispositivo determinado e determinador do *habitus*.

Submetendo à análise a descrição de duas “grandes personalidades” da música erudita e popular, pretende-se colocar em questão a representação social até hoje consagrada de que tais músicos são “agraciados com algo a mais” do que outros músicos e compositores. Suspeita-se de que nessas ocorrências há contradições que indiquem haver outras condi-

cionantes, e que tais ocorrências podem sugerir o desenvolvimento de futuros trabalhos de pesquisa sobre o assunto.

Os autores pesquisados apontam a imaginação musical como um processo não-racional, e destacam o uso de imagens mentais como ferramenta essencial do compositor. Já o momento imediatamente seguinte ao acesso às imagens mentais auditivas implica no sequenciamento de tais imagens, o que inevitavelmente faz necessário revisar, reorganizar, buscando solucionar a ocorrência de problemas.

Como comenta Sloboda (2008), tipicamente, o processo de geração de soluções envolve a utilização de heurísticas¹ para produzir as melhores soluções elegíveis, usando um processo de julgamento² pelo qual um desenvolvimento é aceito ou rejeitado como adequado para as metas de composição, em um processo de verificação por ensaio, o que será detalhado no trabalho completo.

Referências

ALVES GARCIA, Maria Manuela. “O campo das produções simbólicas e o campo científico em Bourdieu”. *Cad. Pesq.*, n. 97, p. 64-72, 1996.

AYREY, Craig: “Debussy’s Significant Connections: Metaphor and Metonymy in Analytical Method”. In: Anthony Pople (Ed.). *Theory, Analysis, and Meaning in Music*. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.

BORDIEU, Pierre. *La Distinction*. Critique sociale du jugement de gout. Paris: Les éditions de Minuit, 1979.

_____. *Les règles de l’art*. Paris: Éditions du Seuil, 1992.

_____. « Les trois états du capital culturel ». *Actes de la recherche en sciences sociales*, v. 30, nov. 1979.

_____. *Le sens pratique*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1980.

_____. *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

ELIAS, Norbert. *Mozart, Sociologia de um Gênio*. Michael Schröter (Ed.). Trad. Marta Fernández-Villanueva; Oliver Strunk. Barcelona: Ed. Península, 1991.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Org. e trad. Robert Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

JOURDAIN, Robert. *Música, Cérebro e Êxtase – como a música captura a nossa imaginação*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

MEYER, Leonard B. *Emotion and Meaning in Music*. Chicago: University of Chicago Press, 1956.

SACKS, Oliver. *Alucinações Musicais: relatos sobre a música e o cérebro*. Trad. Laura Teixeira; Motta. São Paulo: Companhia da Letras, 2007.

SLOBODA, John A. *A mente musical: a psicologia cognitiva da música*. Trad. Beatriz Ilari; Rodolfo Ilari. Londrina: Eduel, 2008.

WEBER, Max. *Economia e Sociedade*. Brasília: Ed. UNB, 2009.

1 Heurísticas de julgamento: processos de julgamentos ou previsões parciais baseados em similaridade e enquadramento, muitas vezes sem se dar conta disso.

2 O julgamento de valor opera com a função de intervir em busca de um acordo para a resolução de um conflito: a escolha de solução para um problema.

Em torno do desenraizamento social das formas: Adorno ouvindo Bartók

On social unrooting of forms: Adorno listening to Bartók

Palavras-chave: Folclore; Vanguarda; Autonomia da forma.

Keywords: Folklore; Avant-garde; Form autonomy.

*Philippe Curimbaba Freitas
Universidade Federal de São Paulo
pcurimbaba@uol.com.br*

Um pesquisador brasileiro que percorresse a literatura sobre a filosofia da música de Theodor Adorno poderia legitimamente ressentir-se da pouca ou nenhuma importância dada à reflexão do autor sobre a experiência estética na periferia do capitalismo. É certo que o Brasil não ocupa as páginas do filósofo frankfurtiano, porém as ocupa um outro país em que a assimilação do capitalismo ainda não havia se completado nas primeiras décadas do século XX: a Hungria. Com efeito, para Adorno o valor artístico do compositor húngaro Béla Bartók é inseparável de sua condição de compositor de vanguarda na periferia do capitalismo.

A contribuição desse músico para a vanguarda musical não decorre, segundo o filósofo, da colocação de novas questões que, nos centros do capitalismo, foram negligenciadas ou simplesmente careciam de objeto, mas da rearticulação dos mesmos problemas já enfrentados pelos processos criativos e já tematizados nos debates estéticos nesses centros. A intenção da presente comunicação é expor a reflexão de Adorno sobre a maneira pela qual a obra de Béla Bartók articula uma dessas questões, qual seja, a do desenraizamento social das formas. As formas são socialmente enraizadas na medida em que se entrelaçam com conteúdos sociais, absorverem melodias e ritmos de dança, canções e cantigas de amantes ou satíricas, músicas ritualísticas, etc., em suma, caracteres musicais organicamente associados a determinadas práticas sociais no interior das quais a música cumpre uma função, tornando-se indissociável do contexto da execução e da audição. Aqui a música de Haydn é paradigmática pois, ao absorver uma multiplicidade de melodias e gestos musicais fugazes e difusos e submetê-los ao princípio unificador da forma erudita, produz um equilíbrio, sem dúvida instável, mas em virtude do qual “se mantém (...) a imagem de uma situação social em que aqueles elementos particulares de felicidade seriam mais do que mera aparência” (ADORNO, 2009, p. 18). A forma unitária, por seu turno, legitima-se ao se nutrir desses elementos difusos – compartilhados socialmente, portanto reconhecíveis – e elaborá-los artisticamente, e não enquanto um princípio abstrato, hipostasiado, válido por si mesmo; legitima-se, pois, enquanto uma forma socialmente enraizada.

A relação de Béla Bartók com as formas tradicionais não foi nem de ruptura em nome da expressão, como a de Schoenberg, nem emprego irônico, como a de Stravinsky: “enquan-

to esses dois mediram o caos das formas que se afundavam e nele endureceram, Bartók se assustou ante o caos, justamente porque este o afetou, e investigou o que ainda restava de real, de real também procedente das formas” (ADORNO, 2011, p. 296). O consenso vanguardista sobre o desenraizamento social das formas não passou pela garganta desse músico, filho de um povo agrário, em cujo folclore musical ainda pulsava a vida. Arte e vida permaneciam unidas nessas planícies em que a indústria cultural não instituíra seu poder. É no folclore musical de seu país que Bartók encontrou o crivo a partir do qual pôde pôr à prova as formas tonais, que já aparentavam ser carcaça morta. A pergunta pelo enraizamento social das formas eruditas significou, em Béla Bartók, uma indagação sobre em que medida essas formas ainda estavam presentes no povo, “na música camponesa dos magiares e romenos” (ADORNO, 2011, p. 296). Assim, confrontando, como compositor vanguardista, o folclore húngaro, em vez de apropriar-se dele romanticamente, Béla Bartók logrou encontrar o ponto de contato entre a consciência musical erudita europeia e a música popular da Hungria.

Contudo, a associação desses dois universos estético-sociais não produz, afirma Adorno, uma harmonia imediata, como desvelando uma afinidade oculta pré-existente. Ela antes estabelece um campo de tensão entre duas forças contrárias. De um lado, o elemento folclórico, que se faz sentir de uma maneira mais imediata no primeiro Bartók, manifesta musicalmente o elemento a-histórico do camponês que se compreende como parte de uma comunidade estável, que leva uma vida serena, sem mudanças, ou melhor, em que os acontecimentos não abalam a impassível vida social. Nessa música não há desenvolvimento nem contraste, mas fundamentalmente repetição e continuidade, cuja essência “apenas se modifica nas acentuações de síncope que uma subjetividade estranha lança galopantemente, assim como o cavaleiro [que] usa arbitrariamente seu chicote com o cavalo desobediente” (ADORNO, 2011, p. 306). Para esse camponês, todo acontecimento é externo e incapaz de abalar sua serena consciência comunal. Da mesma forma, todo o musicalmente diferente é vivido como variação que advém de uma força exterior não assimilada pela consciência, isto é, como improvisação. De outro lado, temos como força contrária o princípio construtivo das formas tonais, que permitiram, conforme observamos a respeito da música de Haydn, a assimilação, pela consciência musical, dos elementos musicais passageiros, os quais eram então fixados como *topoi* musicais. No entanto, esse poder de registrar, fixar, memorizar e construir unidades estáveis de tal forma se abstraiu, ao longo da história da música ocidental, dos conteúdos registrados, fixados e memorizados que rompeu os vínculos dessas formas com a vida social à qual estavam associadas. Em suma, de acordo com Adorno, as composições de Béla Bartók estão desde o início atravessadas por uma força de construção e enrijecimento dos caracteres musicais em *topoi* e outra, oposta, de dissolução improvisativa.

Referências

- ADORNO, Theodor. “Sobre el carácter fetichista de la música y laregresión de la escucha”. In: *Obra Completa, v. 14: Disonancias; introducción a la sociología de la música*. Madrid: Akal, 2009.
- _____. *Obra Completa, v. 18: Escritos Musicales V*. Madrid: Akal, 2011.



Meditações acerca da canção Sobre Todas as Coisas de Edu Lobo & Chico Buarque

Meditations on Song Sobre Todas as Coisas by Edu Lobo & Chico Buarque

Palavras chaves: Canção Popular Brasileira; Imaginação criativa; Sufismo; Filosofia Perene.
Keywords: Brazilian Popular Song; Creative imagination; Sufism; Perennial Philosophy.

Paulo José de Siqueira Tiné
Universidade Estadual de Campinas
paulotine@iar.unicamp.br

Derivada do espetáculo de dança estreado no Teatro Guaíra de Curitiba “O Grande Circo Místico”, a canção Sobre Todas as Coisas foi lançada no LP produzido em 1982, de título homônimo, pela gravadora Som Livre, pertencente ao grupo da emissora Globo de televisão. As canções de Edu Lobo e Chico Buarque compostas para esse balé foram baseadas na produção poética de Jorge de Lima. A mencionada canção é sobre uma crise de misticismo da personagem Margareth, uma domadora de feras que, em alucinação, declara amor a Cristo e tatua imagens sagradas em seu corpo, o que faz com que elas se amansam. Tais imagens também tornam impotente seu amado, Ludwig que morre por não satisfazer seu desejo. Os arranjos do disco foram elaborados pelo maestro Chiquinho de Moraes e cada canção teve um diferente intérprete. Para essa canção foi escolhido o cantor e compositor Gilberto Gil. A escolha não poderia, dentro do contexto da produção ser mais feliz, haja vista a produção autoral de Gil na qual a temática mística, religiosa e espiritual se fez presente em canções como Se Eu Quiser Falar com Deus, Expresso 2222, Retiros Espirituais etc. A fim de empreender uma hermenêutica da letra dessa canção utilizarei uma perspectiva aproximada daquilo que, convencionou-se a chamar de Filosofia Perene, ainda que tal denominação não encerre uma escola filosófica coerente, mas um grupo de pensadores em torno das quais alguns traços podem ser lançados. Suscitada pela letra a partir da concepção de um “Deus que se zanga”, se apresentará o conceito de um “Deus Patético” a partir do filósofo e teólogo Henri Corbin (1906-1978) que o desenvolveu na obra “*Creative Imagination in the Sufism of Ibn ‘Arabi*” associando-o aquilo que denominou por religiões proféticas em contraposição a religiões místicas, o que culmina na discussão sobre esoterismo e exoterismo. A segunda estrofe da canção apresenta a indicação da finalidade da criação, a adoração ao criador, que será confrontada com a concepção abordada por Seyyde Hossein Nasr (1937), filósofo islâmico professor da Universidade de George Washington, a partir de suas reflexões em *The Heart of Islam*. Por outro, não se pode deixar de entrever alguns pontos da letra, em que se pode interpretar uma crítica a certas posturas de resignação religiosa de modo geral, fato que já fez parte da temática dos autores como em Borandá (Edu Lobo) e Deus Lhe Pague (Chico Buarque), o que faz com

que as reflexões apresentadas não sejam apenas no sentido da letra ilustrar concepções teológicas, mas, também, se confrontar com elas. Nesse ponto a terceira estrofe recusa a aceção de que a divindade criou a criação para Si mesma, ponto de tensão entre a letra e a reflexão de Nasr. Nesse sentido, a quarta estrofe apresenta a crítica mais ousada em termos da moral religiosa, principalmente cristã, quanto trata da crueldade de um Deus que cria nossos desejos, mas, a partir da normatividade da moral religiosa, nega ou regulamenta os “prazeres da carne”. Nesse ponto o pensamento do filósofo Julius Évola (1898-1974) se confrontará com tal concepção a partir de apontamentos sobre a sexualidade e o sagrado tomadas do clássico *A Metafísica do Sexo*, ainda que, aqui, não se trate de negar a ideia central do texto, mas de abrir a questão para outras possibilidades e desdobramentos. Por fim, a análise do texto trará, de forma geral, apontamentos teológicos a partir dos filósofos brasileiros Mario Ferreira dos Santos (1907) extraídos de sua obra *O Homem Perante o Infinito* e de Ricardo Rizek (1953-2006) em sua *Preleção sobre a Tradição Cristã*. Para finalizar, uma pequena análise da música será realizada no sentido da conformidade entre o conteúdo poético e o caráter lamentoso e declamatório da canção pretendendo encontrar laços entre os conteúdos musicais e poéticos.

Referências

- CORBIN, Henry. *Creative Imagination in the Sufismo of Ibn Arabi*. Trad. Ralph Manheim. Princeton: Princeton University Press, 1981.
- EVOLA, Julius. *A Metafísica do Sexo*. Trad. Elisa Teixeira Pinto. 2. ed. Lisboa: Vega, 1993.
- LOBO, Eduardo; BUARQUE, Francisco Buarque. *O Grande Circo Místico*. (LP/CD) Som Livre: 1983.
- NASR, Seyyed Hossein. *The Heart of Islam. Enduring Values for Humanity*. Harper Collins Publishers, 2002
- RIZEK, Ricardo. “Sumário para a Preleção sobre a Tradição Cristã”. I Ciclo de Estudos das Religiões: Judaísmo, Budismo, Cristianismo e Islamismo. *Anais...* Ouro Preto-MG: Universidade Federal de Ouro Preto, 2000.
- SANTOS, Mario Ferreira dos. *O Homem Perante o Infinito*. 3. ed. São Paulo: Logos, 1960.



Notas sobre a fenomenologia da percepção musical em Husserl

Notes about Husserl's phenomenological analysis of musical perceptions

Palavras-chave: Estética; Música; Fenomenologia.

Keywords: Aestetical; Music; Phenomenology.

José Luiz Furtado

Universidade Federal de Ouro Preto

josefurtado1956@hotmail.com

Nas *Ideias I* e nas *Lições sobre a consciência imanente do tempo*, Husserl recorre à audição musical frequentemente quando se trata de esclarecer um dos problemas cruciais da fenomenologia, a saber, o do estatuto dos dados hiléticos ou das sensações. Embora toda percepção envolva essencialmente sensações, a música é um caso privilegiado porque se compõe exclusivamente delas sem que tenhamos diante de nós qualquer objetividade sobre a qual projetá-las. Uma canção escoá-se no tempo, as notas se sucedendo uma após a outra, surgindo para desaparecer logo em seguida, de modo que o objeto denominado “melodia” parece não residir em parte nenhuma, diferentemente de qualquer outra coisa oferecida à nossa percepção sensível. No entanto é preciso que as notas já passadas assim como as futuras – provocadas à distância por uma certa expectativa do ouvido – participem também da constituição do objeto “melodia”. Uma explicação positivista, neste caso, que faz a percepção derivar da presença de estímulos objetivos pontuais deve ser descartada imediatamente quando se trata da música em geral.

Nosso texto pretende expor as ideias principais de Husserl sobre a percepção da música com a intenção não só de esclarecer o método fenomenológico para não “iniciados”, como também de apontar problemas fundamentais relativos à percepção musical em um sentido ontológico.

De fato, ouvimos uma melodia e não um agregado sucessivo de sons porque cada som não desaparece do campo auditivo imediatamente após cessar o estímulo físico no tímpano. Também não ouviríamos a melodia se o primeiro som desaparecesse simplesmente com a chegada do estímulo físico correspondente à segunda nota. Se cada sonoridade não ficasse retida, não no sentido de gravado na memória, mas como ingrediente não real da audição do segundo, teríamos a cada instante um som e eventualmente, no intervalo de tempo entre o toque de dois sons, uma pausa vazia, nunca porém a representação de uma melodia (Cf. HUSSERL, L. *Logique Formale et transcendente*, p. 45).

Mas apenas a permanência do som no campo da consciência intencional atual não explica a audição das melodias pois há também a necessidade de que o som retido seja modificado. Caso isto não ocorresse haveria simultaneidade entre as percepções dos dois sons, o atual e o passado, e perceberíamos um acorde, não uma melodia. Nas palavras de Husserl,

teríamos um acorde de sons simultâneos ou antes uma “amálgama desarmônica de sons”, tal como o obteríamos se todos os sons já soados tocassem simultaneamente (LFT, 3). Enquanto unidade temporal a percepção da melodia exige que sua unidade seja sintética, englobando o passado, o presente e mesmo o futuro na medida em que cada nota cria de certa forma a expectativa de ouvir a próxima. Assim a retenção do som não significa que ele seja gravado na memória tal como a sonoridade que ressoou em um agora atual. O som retido sofre uma “eigentümliche Modifikation”, ou seja, uma modificação peculiar de tal modo que ele permanece como som passado sendo assim que ele interage de qualquer forma com o som de agora, gerando a percepção de uma frase melódica, quando é o caso¹.

São estes os problemas fundamentais trazidos pela percepção musical à cena filosófica, para os quais a fenomenologia de Husserl nos fornece uma resposta, como tentaremos mostrar ao longo da nossa comunicação.

Referências

HUSSERL, E. *Fenomenología de la conciencia del tiempo inmanente*. Trad. Otto E. Langfelder. Buenos Aires: Editorial Nova, 1959.

_____. *Idées directrices pour une phénoménologie*. Trad. Paul Ricouer. Paris: Gallimard, 1950.

_____. *Logique formelle et transcendantale*. Trad. Suzanne Bachelard. Paris: PUF, 1965.

_____. *A Idéia da fenomenologia*. Trad. Arthur Mourão. Lisboa: Edições 70, 1986.

¹ Há agora passados e atuais. Todo instante passado foi um agora e todo instante futuro o será. O agora é o modo como os instantes futuros - que são distintos dos acontecimentos que nele projetamos -, tornam-se presentes e como os instantes passados já o foram.

Razão, sentidos e os fundamentos da verdade: uma leitura platônica sobre a prática musical de Monteverdi a Scacchi no século XVII

Reason, senses and the foundations of truth: a platonic reading about the musical practice from Monteverdi to Scacchi in the XVII century

Palavras-chave: Platão; Monteverdi; Scacchi.

Keywords: Plato; Monteverdi; Scacchi.

Vicente Casanova de Almeida
Universidade de São Paulo
casanova_vicente@hotmail.com

O presente estudo tem como objetivo realizar uma imersão nas tópicas platônicas acessadas por Claudio Monteverdi, seu irmão Giulio e o compositor Marco Scacchi durante o século XVII. Para que nossa incursão seja eficiente, iremos estudar primeiro como as tópicas platônicas chegaram até tais compositores através da tradução latina de Marsílio Ficino, no século XVI. Em seguida, trataremos da querela entre Artusi e Monteverdi, onde será possível explicitar o uso de tópicas específicas do diálogo Górgias e da República platônica. Veremos como Giulio argumentou através de Platão à favor de seu irmão Claudio, vituperando, por sua vez, os críticos advindos da escola da primeira prática musical. Razão e sentidos serão argumentos de essencial importância neste embate, como fundamentos da verdade. Por último, com o objetivo de demonstrar que estas tópicas continuaram sendo compartilhadas vastamente no âmbito musical europeu, traremos o argumento de Scacchi à luz. Este compositor, situado na corte polonesa do século XVII, também foi impelido à levantar sua voz na defesa de sua prática musical, com raízes evidentes na segunda prática, conhecida como prática moderna. Ampliando a censura já feita por Giulio no passado, Scacchi vitupera os compositores reativos às inovações e liberdades contrapontísticas e harmônicas da moderna prática. Deste modo, em um de seus tratados, elenca vários argumentos estruturados basicamente em Platão.

O cânone platônico foi devidamente traduzido do grego para o latim no século XV por Marsílio Ficino (1433-1499) a pedido de Cosimo de Medici, o iniciador da importante dinastia que governou Florença durante um largo período no *Rinascimento*. Conforme Stasi (2009), determinados lugares do texto platônico traduzido por Ficino serviram de embasamento para a argumentação em defesa da prática moderna. A partir da consulta à tradução de Ficino chegamos aos excertos 449d do Górgias e 398d-400d da República platônica (FICINO, 1557, p. 233; 332-3) que explicitam a raiz argumentativa usada pelos interlocutores em questão.

Para Monteverdi, entre 1605 e 1606, não restou outra saída a não ser demonstrar aos seus críticos que sua prática musical é edificada sobre as preceptivas aceitas do contraponto de seu tempo, porém, uma força maior governada pela potência da oração e dos afetos

determina o seu uso. Assim, censurando Artusi, Monteverdi garante que sua música está fundada sobre o consentimento da razão e dos sentidos, ou seja, das preceptivas aceitas e da direção lúcida de Platão, *auctoritas* no campo da arte musical. Assim demonstrado, existe um modo diverso do de Artusi para operar com as regras contrapontísticas e, segundo, Monteverdi, (...) o compositor moderno, portanto, a defende com o consentimento da razão e dos sentidos (...)" (MONTEVERDI, 1606, p. 3, tradução nossa).

Giulio Cesare, seu irmão, sai em defesa da segunda prática musical, elencando de forma progressiva as tópicas platônicas no formato original da tradução de Ficino. O fato ocorreu em 1607 com a publicação do livro de *Scherzi Musicali* de Claudio, e, a partir de então, a prática musical moderna toma como bandeira o governo dos afetos oriundos dos textos poéticos sobre a orientação estrita das regras do contraponto, fato de suma importância na tomada de consciência das liberdades composicionais realizadas em benefício da evidência e ornato das paixões (páthe): "[...] neste tipo de composição do meu irmão, portanto, a música versa em torno da perfeição da Melodia, considerando que a Harmonia, de patroa torna-se serva da Oração" (MONTEVERDI, 1607, p. 45-6, tradução nossa).

Em 1649, no *Breve Discorso Sopra La Musica Moderna*, Scacchi, em um embate público com Paul Siefert, compositor defensor da primeira prática musical, retorna às preceptivas do contraponto como emblemas do engenho musical europeu, porém, censurando Siefert, traça a necessidade evidente de operar com as paixões de que os textos poéticos são portadores. Além de expor pela primeira vez de forma estruturada os três estilos composicionais (e suas implicações contrapontísticas), a saber, o estilo de *câmara*, de *igreja* e de *teatro*, Scacchi presta reverência ao movimento de resistência dos músicos de seu tempo às investidas dos músicos reativos da escola de Artusi, louvando Claudio e Giulio Cesare Monteverdi, suas autoridades musicais mais próximas. Deste modo, o retorno à Platão, ou *revixit* platônico, pode ser mais uma vez verificado, fato que move nossas conclusões sobre quais são, de fato, os fundamentos da verdade, baseados na razão e nos sentidos, tópicas amplamente acessadas por tais compositores.

A *razão* e os *sentidos*, entendidos como *fundamentos da verdade* nas artes musicais, terminam servindo de provocação aos opositores da música moderna na língua afiada de Scacchi: "(...) estarei aguardando os argumentos que os Opositores irão produzir contra este discurso e contra a Música moderna, para que, com a ajuda da Divina Majestade, possa eu provar-lhes recorrendo à *razão* e aos *sentidos* o quanto estão enganados em suas opiniões." (SCACCHI, 1649, p. 114, tradução nossa).

Finalizaremos traçando os pormenores conceituais envolvidos nestes embates que começaram no final do século XVI e adentraram o século XVII, servindo-nos dos textos originais e das traduções e estudos especializados disponíveis.

Referências

FICINO, Marsilio. *Divini Platonis Opera Omnia*. Marsilio Ficino Interprete. Nova editio, adhibita Graeci codicis collatione ad duobus doctissimis viris castigata. Cuius collationis ratio ex epistola operi praefixa facile constabit. Lugduni: Antonium Vicentium, 1557. Disponível em: <http://books>.

google.com.br/books/about/Divini_Platonis_Opera_omnia_Marsilio_Fic.html?hl=pt=-BR&id-GOn5a6sUaBwC.

MONTEVERDI, Claudio. *Madrigali Guerrieri et Amoros. Libro VIII*. Opera Completa. Urtext: Chiavi originali. v. 8, n. 1. A cura di Andrea Bornstein. Bologna: Ut Orpheus Edizioni, 2011.

_____. *Quinto Libro de Madrigali. A cinque voci*. Veneza: Ricciardo Amadino, 1606. Disponível em: [http://imslp.org/wiki/Madrigals,_Book_5,_SV_94%E2%80%9393106_\(Monteverdi,_Claudio\)](http://imslp.org/wiki/Madrigals,_Book_5,_SV_94%E2%80%9393106_(Monteverdi,_Claudio)).

_____. *Scherzi Musicali*. Con la Dichiaratione di vna Lettera, cha si ritroua stampata nel Quinto Libro de suoi Madregali. Veneza: Ricciardo Amadino, 1607. Disponível em: [http://imslp.org/wiki/Scherzi_musicali,_Book_1_\(Monteverdi,_Claudio\)](http://imslp.org/wiki/Scherzi_musicali,_Book_1_(Monteverdi,_Claudio)).

STASI, Marcello. *Palavra, harmonia e o platonismo ficiniano na monodia dramática da Segunda Prática*. 2009. 207 p. Tese - Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, 2009.



Roland Barthes e a música

Roland Barthes and the music

Palavras-chave: Texto, Canto, Corpo.
Keywords: Text; Song, Body.

Charlotte Caroline Riom
Paris-Sorbonne
Fundação Getulio Vargas
charlotteriom@gmail.com

Em nossa comunicação, gostaríamos de apresentar e discutir a teoria da música do filósofo e semiólogo francês Roland Barthes (1915-1980). Analisaremos três artigos publicados no livro, *L'Obvie et l'obtus*, um volume de ensaios críticos consagrados ao campo do visível (imagem, foto e pintura) e ao da música. Esse livro, efetivamente, divide-se em duas partes, a escritura do visível e o corpo de música, que é a que nos interessa. No ensaio “Música Prática” (1970), Barthes diferencia a música que se escuta, a música passiva, daquela que se toca, a música “muscular”. Frente à modernidade e aos novos meios técnicos, ele enfatiza o desaparecimento do amador/executante da música clássica que, como o cantor Charles Panzéra, possuía a capacidade de *fazer a música* ao auditor, [ouvinte] ou seja, possibilitar tocar por procuração, o que de certa forma define o que é a música prática de acordo com o filósofo. Ilustrá-la através do exemplo do compositor Beethoven. No “Grão da voz” (1972), através do exemplo da música cantada, a voz, sendo o instrumento comum do canto e da linguagem, o autor mostra como uma interpretação da música é possível sem recorrer ao uso do adjetivo, da linguística. Por isso, propôs uma mudança na maneira de perceber o objeto musical e tentar deslocar o lugar de contato da música e da linguagem. O significante que permite essa operação se chama *grão*, e pode ser definido como espaço ou ponto de fricção da música, da linguagem e da garganta. Barthes explica que o grão não é apenas um tom da voz, mas também palavra e música, significado e significante, linguagem e corpo. Possibilita uma interpretação total e não somente linguística. Ele ilustra esse grão referindo-se à oposição teórica do *pheno-chant* (expressão, subjetividade), através do cantor Dietrich Fischer-Dieskau, conforme os valores culturais de sua época, e do *geno-chant*, pelo exemplo do cantor Panzéra, de uma música mais sensual, pela qual se revela o corpo, ou ainda, através da qual se curte a dicção da língua. No que se refere a isso, Barthes mostra que, na música francesa, para dar um exemplo, existe uma reflexão prática sobre a língua que se revela em obras como *Pelleas e Melisande* de Debussy. Pensa, por fim, numa estética do prazer musical onde o corpo teria um lugar privilegiado e que poderia ser tanto revolucionário quanto a ruptura tonal conseguida pelo modernismo. No terceiro e último ensaio, “Escuta” (1976), Barthes apresenta três níveis de escuta, e define o que é a música moderna. A primeira escuta –



alerta - capta índices e se compromete a metamorfosear o confuso em distinto, ou seja, o barulho em índice. A segunda escuta transforma o índice em sinal pelo ritmo pelo qual a escuta torna criação de sentido. É o estado da *decodificação*. A escuta descodifica o escuro, relacionando o ouvinte ao mundo divino. Aqui, o “eu” tende a se tornar o outro. Essa segunda escuta coloca em relação, portanto, dois sujeitos. A terceira – *psicanalítica* – ou escuta do inconsciente, já se inicia na segunda escuta onde se opera a metamorfose do homem em sujeito dual e oferece um exemplo de escuta moderna, pois o significante que é captado aqui, ou seja, o som, uma palavra, refere-se ao movimento do corpo. A escuta da voz veicula, portanto, uma imagem do corpo e também uma psicologia. Após descrever esses três níveis de escuta, Barthes define a escuta moderna. É, portanto, livre, incluindo no seu campo o inconsciente e o implícito, e também, ativa, corporal. O que é escutado aqui é a relevância, ou seja, a combinação de sinais entre eles, ou um rítmico de vai e vem entre os significantes e os significados. Através dessa breve apresentação de nossas três fontes, observa-se claramente que, com Barthes, a escuta é indissociável do fazer e uma reconciliação do corpo com a modernidade. Assim como os pós-modernistas determinam o significado da música focando no papel do interprete e do ouvinte e nas especificidades de uma representação individual mais do que na estrutura da obra escrita, Barthes se coloca também do lado da recepção da obra e de sua interpretação, questionando o ser na sua totalidade. A esse respeito, o New Grove faz uma referência ao filósofo e ao seu ensaio “Grão da voz” no capítulo, As Novas tendências (New trends), na entrada “Musicology”, em que trata do pós-modernismo, relacionando a estética e filosofia da música de Barthes. Ao mesmo tempo que apresentaremos os três ensaios, ilustrados por exemplos musicais, tentaremos, destacando vários temas do pensamento de Barthes: a música como linguagem do corpo, a loucura, e música e seus mitos, entre outros, e algumas oposições, tais como forma e sentido, arte e literatura, significado e significante, discutir o pensamento de Barthes sobre a música e aproximar, na medida do possível, ideias desenvolvidas por ele de outros filósofos.

Referências

- BARBE, Norbert-Bertrand. *Roland Barthes et la théorie esthétique*. Mouzeil-Saint-Martin: Bès, 2001. 454 p.
- BARTHES, Roland. *L'obvie et l'obtus*, Essais critiques III. Paris: Seuil, 1982. 282 p.
- COSTE, Claude. *Roland Barthes Moraliste*: Amis, amour, compassion, connivence, conversation, étreinte, fusionnel, groupe, mère, neutre, ravissement, rencontre, rhétorique, rite, séminaire, sympathie, vivre ensemble. Lille: Presses Universitaires du Septentrion, 1998. 298 p.
- DAYAN, Peter. « La musique et les lettres chez Barthes ». David Looseley, *Popular music in contemporary France: authenticity, politics, debate*. French Studies, v. 61, Oxford University Presse, 2003. XII-254 p.
- FOUCAULT, Michel. *Histoire de la folie à l'âge classique*. Paris: Gallimard, 1972. 621 p.
- FUBINI, Enrico. *Les philosophes et la musique*. Paris: Honoré Champion, 1983. 290 p.
- SAUSSURE, Ferdinand. *Cours de linguistique générale*. Paris: Payot, 1996. XVIII-520 p.
- The New Grove. *Dictionary of music and musicians*. v. 17. Stanley Sadie, Londres: Macmillan, 2001.
- ULRICH, Michels. *Guide illustré de la musique*. v. 2. Paris: Fayard, 2000. 574 p.

Quais os nossos deveres em relação às gerações futuras?

What are our duties towards future generations?

Palavras-Chave: Filosofia da Música; Gerações futuras; Éthos musical; Musica Humana; politikoi.
Keywords: Philosophy of Music; Future generations; Musical ethos; Musica Humana; politikoi.

Lúis Pais Homem
Universidade de Lisboa
lmhomem@yahoo.com

Este ensaio visa responder à questão do dever sobre as gerações futuras a partir da condição de ouvinte (*acousmata*) sobre a indagação de Gustav Mahler “O que me dizem as crianças?” (mote do último andamento da Sinfonia n. 4, sonante com *A Canção das Crianças Mortas*, *A Canção da Terra* e a Sinfonia n. 9, especialmente o primeiro andamento). Recorrendo à divisão de Boécio no *De Institutione Musica - Musica Mundana, Musica Humana e Musica Instrumentalis* - e considerando o mote e interrogação pujante a *quaestio crux* entre a *Musica Mundana* e a *Musica Humana*, buscamos, pois, a origem do éthos da *Musica Universalis* a par da condição de *politikoi* na Filosofia, reassomando a tradição desde Pitágoras.

Tentamos, ao mesmo tempo que indagar o éthos primordial da Música das Esferas, entender o lugar de nascimento do éthos público.

Julgamos pertinente a emergência de uma Filosofia do infante, bem como a condição infanta da Filosofia em tal enredo. Numa gradativa ontologia em *tonói*, com Schopenhauer como guia, separamos os argumentos de raiz mitológica, naturalista, religiosa, filosófica e política. A resposta é decantada a partir da tradição da *vox humana* e sua condição, segundo Boécio, de *Musica instrumentalis* onde ecoa a Música das Esferas ou *Musica Mundana*. Uma especial transmutação de valores, da epopeiada palavra (*epos*) e do herói até ao ecoda *Musica Humana* e ao infante, é investigada. É demonstrada a condição *chordata instrumentalis et musicalis* do humano.

Para isso, desenhamos metafórica e conceptualmente uma *Clavis Sol*, de princípio fortemente Matriarcal (ginoclave), onde é transplantando o sistema Patriarcal metonimicamente representado pelo *Sol* apolíneo, donde se salientará a cultura Judaica como a primeira a dotar o infante de uma condição maior, provocando a tradição desde Nietzsche. Nesta ginoclave histórica, o infante, pela primeira vez teve condições para emergir politicamente como monarca das esferas, e aquilatar simbolicamente a cultura do primeiro homem rediviva e tipicamente Cristã.

Encontram-se, assim, na forma do pentagrama referido, os seguintes elementos, como alturas diferentes em *tónoi* da *Musica Humana* através da *Musica Mundana*: o repositório conceptual musical, o número áureo pitagórico, o símbolo da cultura judaica e do Patriarcado, o número mítico das cinco idades dos heróis na mitologia de Hesíodo e também a

ginoclave enquanto símbolo do matriarcado. Todos eles são apresentados como pressupostos da emergência do modelo do infante neste ensaio, de acordo com a interrogação primordial sinfônica de Mahler.

Neste mesmo compasso, é ponderada também a natureza geométrica do pentagrama em que a *Musica Mundana* é repercutida na *Musica Instrumentalis*. Daqui recordar-se-á e a arcaica metáfora do triângulo escaleno do Humano em Xenócrates e, igualmente, da Terra em Platão.

A especial forma trapezoidal do humano adequa-se, com efeito, a conjecturar em síntese, científica e metonimicamente, a união entre o primeiro instrumento pré-diluviano de cordas, a harpa, e o último instrumento pré-diluviano de guerra e caça antes do Neolítico e agricultura, o arco. Em tal assomo conjunto, em que confluem e se destrinçam a guerra, palavra e música, as vocalizações do animal dotado de linguagem sob a abóbada do cosmos musical iriam, muitos milhares de anos depois, na Idade do Ferro, tomar a forma notacional cuneiforme e, posteriormente, cabalmente consonântico-vocálica do alfabeto. Finalmente, é relevada, destarte, a notoriedade musical do alfabeto Grego e da condição consoante (*cum sonus*) cósmica, sem a perda de cambiantes no intervalo. Daqui se aproveitará para fundamentar não só o éthos da *Musica Universalis*, como também os modelos políticos perenes da Hélade, na Filosofia da Linguagem e da Música.

Com tais trechos fundamentar-se-á, ao invés da ideia de uma Filosofia da Música como um epifenómeno tardio advindo da Filosofia da Linguagem, a Filosofia da Linguagem como subordinada, antes, à Filosofia da Música e esta o guia para a *Musica Humana*. Assim se recupera uma orientação do pensamento típica dos *Harmonici Mundie Musica Humana* para o Futuro.

Referências

- AMATO, Rita de Cássia Fucci. “A Música em Santo Agostinho”. *Pauta*, n. 26, v. 16, p. 21-35, jan.-jun. 2005.
- BABICH, Babette. “Mousiketechné: The Philosophical Practice of Music in Plato, Nietzsche, and Heidegger”. In: *Articles and Chapters in Academic Book Collections*. Paper 23. 1-1-2005.171-205., 1-2005. Disponível em: http://fordham.bepress.com/phil_babich/23. Acessado em: 2014.
- GRACYK, T.; KANIA A. (Eds.). *The Routledge Companion to Philosophy and Music*. New York: Routledge, 2011.
- GROUT, Donald J.; PALISCA Claude V. *História da Música Ocidental*. 1. ed. Lisboa, Portugal: Gradiva, 1997.
- KENNEDY, Michael. *Mahler*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.
- KIRK, G. S.; RAVEN, J. E.; SCHOFIELD, M. *Os Filósofos Pré-Socráticos*. 4. ed. Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian, 1983.
- NIETZSCHE, Friedrich. *A Origem da Tragédia e Acerca da Verdade e da Mentira*. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1997.
- _____. *O Caso Wagner. Nietzsche contra Wagner*. Porto, Portugal: Rés Editora.
- _____. *Correspondência com Wagner*. 2. ed. Viseu, Portugal: Guimarães Editores, 2001.
- PEREIRA, Aires Manuel Rodeia dos Reis Pereira. *A Mousiké: das Origens ao Drama de Eurípidés*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

- _____. “Polémica acerca da *Mousiké* no *Adversus Musicus* de Sexto Empírico”. *Humanitas*, v. XL-VIII, n. 48, p. 117-139, 1996.
- PEREIRA, Maria Helena da Rocha. *Estudos de História da Cultura Clássica*, Volume I & Volume II. 11. ed. revista e actualizada. Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian, 2012.
- SCHOPENHAEUR, Arthur. *O Mundo como Vontade e Representação*. Porto, Portugal: Rés Editora.
- SHARPE, R.A. *Philosophy of Music: An Introduction*. McGill-Queen’s University Press, 2004.
- TOMÁS, Lia. *À procura da Música sem Sombra, Chabanon e a Autonomia da Música no Século XVIII*. São Paulo: UNESP, Cultura Académica Editora, 2011.
- TRANCHEFORT, François-René. *Guia da Música Simfónica*. 1. ed. Lisboa, Portugal: Gradiva, 1998.



Acepções de Gosto na obra teórica de Francesco Geminiani (1687-1762)

Meanings of Taste in Francesco Geminiani's (1687-1762) theoretical work

Palavras-chave: Gosto; Música; Francesco Geminiani; Século XVIII.

Keywords: Taste; Music; Francesco Geminiani; 18th Century.

Marcus Held

Universidade de São Paulo

mvheld@usp.br

O Gosto é tópica constante nos inúmeros tratados e preceptivas elaboradas ao longo do século XVIII. Para Montesquieu (2009, p. 11), um dos filósofos mais representativos desse tempo, os diferentes prazeres da alma, como o belo, o bom, o agradável, o ingênuo, o delicado, o terno, o gracioso, o majestoso e tantos outros formam os atributos abordados pelo Gosto. Além dele, muitos foram os pensadores que elaboraram teorias acerca dos efeitos causados no espectador pela obra de arte, como Locke, Hume, Batteux, Kames e Rousseau. Não apenas sobre as sensações enunciadas acima, mas as diversas maneiras de como obter êxito em provocar no apreciador da arte tais *afetos*. Em música, diversos tratados trabalharam a questão do Gosto, ou melhor, do Bom Gosto, seja em textos com esta única especificidade, seja em métodos de instrumentos que continham capítulos especiais para abordar esta questão tão importante para aquele século. Entre os diversos tratadistas, destacam-se Zedler (1708), Mattheson (1739), Geminiani (1748, 1749 e 1751), Quantz (1752), Leopold Mozart (1756), C. P. E. Bach (1762), Kirnberger (1771), Türk (1789) e Koch (1802) por dissertarem sobre a questão, configurando-se em referências primárias importantes para a compreensão da arte do século XVIII e, no caso da música especificamente, para a interpretação historicamente guiada das obras compostas. Fato é que o Gosto era, sim, um conceito estabelecido culturalmente, e discutia-se tanto a respeito, que, nas preceptivas setecentistas, dificilmente encontram-se definições claras ou explicações diretas sobre o que era, de fato, denominado Bom Gosto. Dessa maneira, tendo em vista o longo alcance desse preceito, escolheremos a música para nos esclarecer melhor a ideia do Gosto no século XVIII. Para tanto, devemos ter em mente que as definições da época para o termo empregado nessa arte referem-se, fundamentalmente, às maneiras de compor próprias de um país, grupo e *auctoritas* (PAOLIELLO, 2011, p. 13), ou seja, os estilos italiano e francês, representados pelos compositores Arcangelo Corelli e Jean-Baptiste Lully, respectivamente. Estes artistas representaram o som da música em seus países e foram referências para além do século XIX. Foram inúmeros seus discípulos, seguidores e defensores. Corelli foi o responsável pela escola de violino desenvolvida por ele, perpetuada por seus alunos, até culminar em Paganini, o auge do virtuosismo instrumental. Já Lully, embora



natural da Itália, imigrou para a corte de Luis XIV e criou a linguagem musical francesa: o compositor elevou a dança, gênero primordial da cultura secular da terra do Rei Sol, ao mais alto grau de sofisticação; na música vocal, estabeleceu regras consistentes para a declamação poética em língua francesa. O que ambos possuem em comum, todavia, além de ambos terem sido violinistas virtuosos, é terem consolidado a formação instrumental atualmente conhecida como orquestra. Para este estudo, serão abordadas as preceptivas do tratadista Francesco Geminiani. Nascido em Lucca, Itália, tornou-se discípulo em Roma de Alessandro Scarlatti e de Arcangelo Corelli. Em 1714, radicou-se em Londres e, assim, guiou a formação do gosto musical inglês na primeira metade dos setecentos. Violinista virtuoso, compositor inovador e professor dedicado, destinou os últimos anos de sua vida à escrita de seis tratados musicais: *Rules for Playing in a True Taste* (1748), *A Treatise of Good Taste in the Art of Musick* (1749), *The Art of Playing on the Violin* (1751), *Guida Armonica* (1752), *The Art of Accompaniment* (1754) e *The Art of Playing the Guitar or Cittra* (1760). A forte relação que o autor possui com o chamado Bom Gosto em música é notável após a leitura de todos os seus textos. Tal questão é trabalhada em sua obra completa, mas uma importância maior é dada ao longo de seus dois primeiros livros. Nestes, o compositor utiliza-se do material cultural inglês para dissertar sobre questões de ornamentação, indicando os melhores lugares e situações para empregá-la. Para compreender o posicionamento de Geminiani sobre Gosto, será, *a priori*, recuperada a acepção setecentista desse conceito, sua origem e seus significados, a fim de proporcionar a base teórica para dar cabo ao que se sucede. Portanto, em seguida, será observado o tratamento este compositor confere ao preceito do Bom Gosto em música em seus tratados, com ênfase no *Rules for Playing in a True Taste*, no *A Treatise of Good Taste in the Art of Music* e no *The Art of Playing on the Violin*, sendo paradigmas para o estudo da música do século XVIII.

Referências

- BATTEUX, Charles. *As belas-artes reduzidas a um mesmo princípio*. São Paulo: Humanitas, 2009.
- COELHO, Teixeira. *Esboços do Prazer*. São Paulo: Iluminuras, 2009.
- DOLMETSCH, Arnold. *The Interpretation of the Music of the 17th and 18th Centuries* (London, 1915). London e New York: Dover Publications, 2005.
- GEMINIANI, Francesco. *Rules for playing in a true Taste*. London, 1748.
- _____. *A Treatise of Good Taste in the Art of Music*. London, 1749.
- _____. *The Art of Playing on the Violin*. London, 1751.
- MONTESQUIEU. *O Gosto* (1753). São Paulo: Iluminuras, 2009.
- PAOLLIELO, Noara. *Os Concert-overtures de Georg Phillip Telemann: um estudo dos gostos reunidos segundo as preceptivas setecentistas de estilo e gosto*. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 2011.
- TARLING, Judy. *The Weapons of Rethorique, a guide for musicians and audiences*. Hertfordshire: Corda Music Publications, 2004.
- USSHER, James. *Clio: or, A discourse on taste* (1772 – 3. ed.) (*fac-simile*). Disponível em: <http://books.google.com/>. Acessado em: 07 mar. 2016.
- ZEDLER, Johann Heinrich. *Universal Lexikon* (1708). Disponível em: <http://www.zedler-lexikon.de/index.html>. Acessado em: 07 mar. 2016.

Música e ideologia na obra de Guilherme de Mello: uma análise do texto *Preliminar de A musica no Brasil*

Music and Ideology in the Book of Guilherme de Mello: an Analysis of the Preliminar Text of A musica no Brasil

Palavras-chave: Musicologia; História da música brasileira; Bibliografia.

Keywords: Musicology; History of Music in Brazil; Bibliography.

Gustavo Frosi Benetti

Universidade Federal de Roraima

gfbenetti@gmail.com

O livro de Guilherme de Mello, *A musica no Brasil: desde os tempos coloniaes até o primeiro decenio da Republica*, publicado em 1908, é considerado o primeiro do gênero entre os pesquisadores da musicologia brasileira. Vem servindo como referência para outras obras, mas também é criticado pelos métodos e argumentos apresentados. O texto “Preliminar”, evidentemente de caráter introdutório, é breve, mas, necessário para o entendimento da obra como um todo. Nesta pesquisa serão analisados os nove parágrafos que antecedem o primeiro capítulo, nos quais Mello expressou algumas ideologias, tendências científicas e correntes filosóficas do seu tempo, como determinismo biológico e geográfico, evolucionismo social, positivismo e racismo.

Para Mello, o “sentimento da música” é algo diversificado, depende da “[...] constituição psychica do indivíduo, bem como da idiosyncrasia da raça a que pertence” (MELLO, 1908, p. 5). Portanto, assume que o “sentimento da música” não é universal e que esta se processa de diferentes formas, de acordo com as variáveis apresentadas. Conclui então que “o estudo d’este sentimento é, pois, filiado ao das raças dos povos, de que é inseparavel” (MELLO, 1908, p. 5). O autor, partindo deste pressuposto “racial”, étnico, constrói seu discurso sobre a música sempre considerando essas relações. Esse aporte ideológico apresenta raízes na figura de Silvio Romero, nome representativo de uma geração de intelectuais ligados à Faculdade de Direito do Recife. De Romero, Mello utilizou, entre outras obras, os *Cantos populares do Brasil* (ROMERO, 1897). O livro não vai além de uma compilação de cantos de caráter folclórico – trata-se de edição que somente expõe os cantos em sequência, sem uma discussão sobre a temática proposta – exceto pela introdução da segunda edição, de 1897, na qual o autor justifica o texto a partir de seus argumentos recorrentes sobre raça, evolução, civilização e a formação de um tipo brasileiro europeizado. Esse debate em torno da raça e da formação da identidade do brasileiro perpassa o discurso de Mello e é explícito desde os primeiros parágrafos da obra. Por outro lado, Guilherme também utiliza constantemente o termo “povo”, certamente percebendo que há elementos culturais nesse “sentimento da música”, mas, apesar desses elementos, o argumento étnico predomina no discurso.

Mello manifestou a intenção de identificar “a pedra fundamental da arte musical” no país. Para isso, afirmou que “[...] basta consultarem-se suas lendas e a influencia dos povos que contribuíram para a constituição de sua nacionalidade” (MELLO, 1908, p. 5). Novamente manifesta-se de certa forma o elemento cultural no discurso, de forma não declarada. A partir dessa concepção, o autor aponta três gêneros da “música popular brasileira”, a modinha, o lundu e a tirana, que seriam resultado da “[...] fusão do elemento indígena com o portuguez, o africano e o hespanhol [...]” (MELLO, 1908, p. 6).

Mello afirmou que procurou “[...] achar as leis ethnicas que presidiram á formação do genio, do espirito e do character do povo brasileiro e de sua musica [...]” (MELLO, 1908, p. 6). Para isto, baseou-se principalmente nas obras de Romero, as quais refletem a ideologia positivista de Auguste Comte e os preceitos do evolucionismo social de Herbert Spencer. “Progresso” e “civilização” são ideias marcantes daquele contexto. Mello acabou reproduzindo a ideia de Spencer, via Romero, de que o homem “selvagem”, “primitivo”, passando por um processo evolutivo vai se tornando “civilizado” (SPENCER, 1939, p. 30). Para Romero, todas essas teorias – positivismo, darwinismo, evolucionismo social – dialogam entre si, numa “junção harmônica” e são “[...] sem duvida alguma, as mais fecundas que [o] seculo [XIX] viu surgir” (ROMERO, 1878, p. 185).

O Brasil do final do século XIX, em profundas mudanças sociais com o fim da escravidão, precisava justificar a hierarquia das “raças” e seus diferentes critérios de cidadania. Para isso as teorias evolucionistas se adequavam. No entanto, a miscigenação era vista como um fator de degeneração e, sem uma justificativa plausível para tal, seria impossível a formação de um ideal de unidade nacional. Foi a partir desse paradoxo, com uma espécie de ajuste nas teorias europeias, que se deu a valorização do tipo brasileiro miscigenado. Esse tema se apresenta de alguma forma nas obras do período, especialmente em Romero e aparece quase como uma necessidade para justificar a miscigenação no Brasil. Na obra de Mello, fica evidente: “[...] o povo portuguez sob a influencia do clima americano e em contacto com o indio e o africano se transformou, constituindo o mestiço ou o brasileiro propriamente dito” (MELLO, 1908, p. 6). A frase ilustra o pensamento de Mello, mas também o espírito da época: teorias raciais, determinismo geográfico e biológico, predomínio do europeu sobre o nativo e o africano e, numa fusão de tudo isso, a mestiçagem como questão identitária nacional. Mello quis embasar seu discurso nas teorias vigentes para justificar como essa mestiçagem se manifestou em música produzindo uma suposta sonoridade identificada com o “povo” brasileiro.

Referências

- COMTE, Auguste. *Curso de filosofia positiva*. São Paulo: Abril Cultural, 1978.
- MELLO, Guilherme T. P. *A musica no Brasil: desde os tempos coloniaes até o primeiro decenio da Republica*. Bahia: Typographia de S. Joaquim, 1908.
- ROMERO, Sylvio. *A philosophia no Brasil: ensaio critico*. Porto Alegre: Typographia da Deutsche Zeitung, 1878.
- _____. *Cantos populares do Brasil*. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1897.
- SPENCER, Herbert. *Do progresso: sua lei e sua causa*. Lisboa: Ed. Inquérito, 1939.



Vanguarda, mercado e o lugar da Tropicália

Avant-garde, Market, and the place of Tropicália

Palavras-chave: Tropicália; Vanguarda; Indústria cultural.

Keywords: Tropicália; Avant-garde; Culture industry.

Pedro Martins

pedrodtmartins@gmail.com

Um projeto como o da Tropicália, que combina aspirações próprias ao campo artístico com uma adesão irresoluta à lógica de mercantilização da cultura, merece alguma ponderação. Se é possível um programa artístico aliar o ímpeto de vanguarda às exigências de mercado, ou, com favor ainda maior, atribuir à incursão no entretenimento ligeiro um sentido crítico, é o que proponho considerar. O problema se quebra em dois eixos: o campo artístico, espaço marcado pela dinâmica própria entre os atores num escopo histórico-social determinado; e o mercado de bens simbólicos, sedimentado com o desenvolvimento da indústria cultural. Ora, entender os termos da separação entre arte e mercado, a fim de revelar a dinâmica entre os dois polos na canção tropicalista, exige que passemos por outra discussão, de maior amplitude e densidade: a hipótese de autonomia da arte. As vanguardas do século vinte, cujo programa contemplou a dessacralização dos meios de produção e circulação, fomentaram o debate sobre a cisão entre arte e realidade imediata (BÜRQUER, 2012). Nesse sentido, o caminho que proponho percorrer exige rever tanto a noção de autonomia, categoria historicamente condicionada, quanto a suposta necessidade de superá-la, o que pode mesmo ser impossível. Adorno e Horkheimer (2002) observam que o surgimento de um setor industrial dedicado à cultura marca a ressignificação do que entendemos pelo conceito: o caráter espontâneo e consequente dá lugar a um campo de exploração econômica, de aspecto calculado e finalista. O espaço comprometido da cultura mercantilizada contrasta com a liberdade reclamada pela arte autônoma, que, embora se distancie da práxis cotidiana (ou talvez por isso mesmo), torna-se um refúgio crítico. Embora possa restar a impressão de um terreno preparado para desqualificar o projeto tropicalista, ao buscarmos uma alternativa ao campo previamente demarcado pela oposição entre autonomia e mercantilização, o simples apontamento de inconsistências se mostra tão insuficiente quanto a euforia dos elogios. Não se trata, pois, de enumerar méritos ou deficiências, mas evidenciar como eses traços respondem por acontecimentos de uma etapa decisiva da história brasileira. Enfim, a singularidade da Tropicália como fenômeno dá margem para que consideremos a possibilidade de intenções críticas e estéticas se espremerem em meio às predominantes exigências do mercado. O trânsito popular-erudito é um dos motes para a aproximação da estética tropicalista. No Brasil, o estreitamento entre as esferas se justifica, em parte, pela desarticulação do campo artístico, ficando a mediação entre artistas e público a cargo da indústria cultural.



A heterogeneidade desse espaço propiciou o surgimento de brechas – as “frestas” que motivaram o ensaio de Gilberto Vasconcelos (1977) – para a atividade criativa. Eis que o lugar tropicalista ganha forma justamente nesse terreno de conhecidas tensões, no encaixe das quais pretendemos verificar o que se apresenta como problema propriamente dito e, por outro lado, que problemas podem ser levantados pela Tropicália, e, por extensão, pela produção intelectual e artística surgida na periferia, para a Estética e a crítica materialista que provêm do centro, como sugere Roberto Schwarz (2012, p. 49). José Miguel Wisnik (1979, p. 7-13) ataca a questão pelo prisma da diferença cultural. A prática musical brasileira, segundo Wisnik, nunca aderiu totalmente aos parâmetros da escuta contemplativa, ligados à tradição da música erudita europeia. Destacou-se, sim, pelo uso interessado: no cotidiano, em festividades e ofícios religiosos. A hipótese do autor é que a especificidade da música popular no Brasil a tornaria mais resistente ao esquema de dominação da indústria cultural, preservado o espaço para a criação individualizada e subjetiva. Sabemos, com Ortiz (1997, p. 194-195), que a indústria cultural deixou inalterada a dinâmica da produção de discos no Brasil pela existência prévia, comercialmente atrativa, de um sistema articulado entre músicos, obras e público. É possível dizer, então, que a consolidação precoce de um mercado local voltado para a música popular revela um traço peculiar da prática musical no Brasil. À luz do caminho aberto pelo ensaísmo periférico, e considerado o quadro geral da música popular no Brasil, em especial a partir da Bossa Nova, parece clara a necessidade de reler a produção crítica do centro como suplemento ao trato de temas relacionados ao ritmo e às feições de uma forma distinta de desenvolvimento, com implicações na dinâmica cultural. Esse cenário se explica pela dificuldade da arte em constituir um campo autônomo num país como o Brasil. Na impossibilidade de “definir as normas de sua produção, os critérios de avaliação de seus produtos (...) e reinterpretar todas as determinações externas de acordo com seus princípios próprios de funcionamento” (BOURDIEU, 2005, p. 106), o campo artístico se submete parcialmente à lógica da indústria cultural. Quando a economia interna do campo não se sustenta, interpõe-se a lógica do mercado. É mérito da Tropicália ter atentado para esse quadro, com canções que, ajustando demandas próprias a ambas as esferas, levaram ao grande público, em embalagem palatável, questões que pareciam exclusividade da arte séria. De modo geral, a adesão de parte do campo artístico à indústria cultural no Brasil sugere tanto um maior alcance aos artistas que decidam se posicionar na interface com o mercado quanto a ameaça, justificada, de empobrecimento criativo em prol de objetivos imediatos.

Referências

- ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max; ALMEIDA, Jorge de (Orgs.). *Indústria cultural e sociedade*. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. “O mercado de bens simbólicos”. In: *A economia das trocas simbólicas*. 6. ed. Trad. Sérgio Miceli. São Paulo: Perspectiva, 2005. p. 99-181.
- BÜRGER, Peter. *Teoria da vanguarda*. Trad. José Pedro Antunes. São Paulo: Cosac Naify, 2012.
- ORTIZ, Renato. *A moderna tradição brasileira: cultura brasileira e indústria cultural*. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SCHWARZ, Roberto. *Martinha versus Lucrecia*: ensaios e entrevistas. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

VASCONCELOS, Gilberto. *Música popular*: de olho na fresta. Rio de Janeiro: Graal, 1977.

WISNIK, José Miguel. “O minuto e o milênio ou por favor, professor, uma década de cada vez”. In: *Anos 70*: música popular. Rio de Janeiro: Europa, 1979. p. 7-24.



O exorcismo e o exercício dos afetos em “Mixturação” de Walter Franco

Exorcism and exercise of affection in “Mixturação” of Walter Franco

Palavras-chave: Walter Franco; Afeto; Corpo sem órgãos; Ritornelo.

Keywords: Walter Franco; Affection; Body without organs; Ritornello.

Ciro Lubliner

Universidade Federal do Rio de Janeiro

ciro.lubliner@gmail.com

Durante a experiência de audição da música “Mixturação”, faixa que abre o primeiro disco de Walter Franco, “Ou Não” de 1973, acompanhamos o desenvolvimento de um processo de produção, apuração e explosão da voz de um ser que busca como que descolar-se de si, prenhe de necessidades e desejos a serem inevitavelmente expurgados. Estes desejos se localizam em diversos campos, dentre os quais estão o sonoro/musical e o sensitivo/afetivo.

A partir das palavras, sílabas e fonemas cantados, em conjunto com as harmonias, melodias e batidas reproduzidas, procuraremos observar como a ideia de *afeto* – tal qual concebida pelo filósofo Baruch de Espinosa e amplificada por outros pensadores –, aquela que faz referência às relações, aos encontros nos quais nos vemos imprimidos na vida e no mundo, e o modo como somos afetados por eles, pode se fazer presente em uma peça musical, manifestando-se como ato a ser compartilhado, ao ponto da transmissão física e talvez quase-metafísica de uma experiência (visual, tátil, auditiva). Este afeto se aproxima bastante da música por ser transitório, instante passageiro que leva de um estado de espírito a outro, alterando sensível e profundamente os seres. Segundo Roberto Machado: “o afeto é a transição, a passagem de um grau de realidade a outro (...), a variação de um estado a outro” (2009, p. 77).

No trajeto aqui proposto, de transversalidade entre música e pensamento, abordaremos outros dois conceitos que nos parecem valiosos e bastante relevantes ao nos debruçarmos em “Mixturação”: o de *ritornelo* (conceito inerentemente musical, expositor da repetição como geradora da diferença) e o de *corpo sem órgãos* (operação na qual mergulha o ser musical, artístico, para dar vazão a novas vidas e organismos) – ambos produzidos por Gilles Deleuze e Félix Guattari. Desta maneira, tentaremos evidenciar como a música pode se revelar como campo fértil para a construção e o erigir de recorrentes ritornelos e corpos sem órgãos, espaços que são povoados/ocupados apenas por intensidades, fluxos e forças. O mote da capacidade de afetar e ser afetado na produção de novos corpos acaba por aproximar e unir os três conceitos filosóficos aqui trazidos, principalmente por lidarem com a ideia de corpo, da sua transformação e mutação sensível portadora da capacidade de levar à tona intensidades das mais variadas composições. “Mixturação” expõe uma

vontade premente da explosão ou eclosão do ser: “porque não existe ‘meu’ corpo sem órgãos, mas ‘eu’ sobre ele, o que resta de mim, inalterável e cambiante de forma, transpondo limiares.” (DELEUZE e GUATTARI, 1996, p. 22-23).

Trabalharemos com aspectos específicos da teoria musical voltada à composição, através de pontos que identificamos como fundamentais na música de Walter Franco, em sintonia com as perspectivas conceituais adotadas: a alternância das características vocálicas, uma voz por vezes suave e serena, por vezes rasgada e esganiçada; as intensidades e alturas das batidas da percussão (irregulares, como a palpitação de um coração incerto e pulsante); e a progressão e os andamentos que se alteram durante a execução, exemplos de situações-limite, entre a agitação e a calma.

Buscamos analisar ainda a forma como a composição, além de existir previamente, na marcação da letra, das notas, acordes e batidas, também se produz no/em processo, durante a execução que se mantém aberta a recriações e improvisos, valorizando assim uma ideia de performance, que não recai em deciframentos ou interpretações relativamente fechadas quando do pensamento ligado à música.

Referências

- ARTAUD, Antonin. *Para acabar com o julgamento de Deus*. Disponível em: <http://escolanoma-de.org/images/stories/biblioteca/downloads/artaud-para-acabar-com-o-julgamento-de-deus.pdf>. Acessado em: 21 jan. 2016.
- DELEUZE, Gilles. *Espinosa – Filosofia Prática*. Trad. de Daniel Lins; Fabien Pascal Lins. São Paulo: Escuta, 2002.
- _____; GUATTARI, Félix. “28 de novembro de 1947 – como criar para si um corpo sem órgãos”. In: *Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia*, vol. 3. Trad. Aurélio Guerra Neto. São Paulo: Ed. 34, 1996.
- _____. “1837 – Acerca do Ritornelo”. In: *Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia*, vol. 4. Trad. Suely Rolnik. São Paulo: Ed. 34, 1997.
- ESPINOSA, Baruch de. *Ética*. Trad. Grupo de Estudos Espinosanos. São Paulo: Edusp, 2015.
- FERRAZ, Silvio. *Livro das sonoridades [notas dispersas sobre composição]* – um livro de música para não-músicos ou de não-música para músicos. Rio de Janeiro: 7Letras, 2005.
- MACHADO, Roberto. *Deleuze, a arte e a filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.
- STESSUK, Sílvio. “O silêncio em espirais: Walter Franco”. XI Congresso Internacional da Associação Brasileira de Literatura Comparada (Abrialic). *Anais...* São Paulo, 2008.
- VARGAS, Herom. “A canção experimental de Walter Franco”. *Comunicação e Sociedade*, v. 32, n. 54, p. 191-210, jul./dez. 2010.

Enquadramento Musical, Fim da Música e Presença Humana

Musical Framing, the End of Music and Human Presence

Palavras-chave: Música experimental; Fim da arte; Presença humana; Enquadramento musical.
Keywords: Experimental music; End of art; Human presence; Musical frame.

Henrique Iwao Jardim da Silveira
Escola de Arte e Tecnologia - Oi Kabum!
henriqueiwao@gmail.com

Em seu livro “Listening Through the Noise: The Aesthetics of Experimental Electronic Music”, Joanna Demers fala de como a música experimental eletrônica romperia certos aspectos codificados do que se convencionou chamar de música. Alguns deles seriam a instabilidade de certas músicas como obras (propostas com objetos variáveis e constituição mutável); a criação de momentos de confusão quanto à distinção entre som produzido ao vivo e som pré-gravado; a incorporação de todo tipo de som não-musical (do mundo) como material; a utilização de espaços não convencionais e não tradicionais para as apresentações; o não estabelecimento de formas musicais claras, em que uma estrutura musical possa ser facilmente apreendida. Todas essas características estariam ligadas a dissolução ou perda de opacidade do que ela chama de enquadramento musical (musical frame) - aquilo que permitiria separar música e não-música, música e mundo, de forma clara. Essa dissolução apontaria para uma ideia de fim da música; algo formulado a partir da concepção de fim da arte estabelecida em relação às artes visuais, na obra de Arthur C. Danto: “Após o Fim da Arte: a Arte Contemporânea e os Limites da História”. Para Demers, esse fim indicaria a chegada, dentro de um discurso histórico, de uma outra estética, em que diferentes tipos de sons e articulações sonoras se tornariam igualmente legítimos, ou então, auto-colocariam as questões e condições de sua legitimidade. Nesse sentido, a música experimental, aproximada da arte sonora, colocaria a questão do que é música como um aspecto constituinte de seu modo de operação. O conceito de música não estaria preso a uma noção fixa, perceptivelmente “enquadrada”, ou a uma grande narrativa definidora de sua expansão (enquadramento seletivo), como a que pode ser traçada a partir do modernismo e depois as vanguardas do pós-guerra.

O artigo expõe e critica a abordagem sugerida por Demers. Discute até que ponto a concepção de Danto pode ser importada para a música, e brevemente aponta paralelos possíveis, a partir de exemplos que quebrariam com cada característica do enquadramento musical, tomada em separado. Esses exemplos partem da obra associada à figura de John Cage, passando pela música concreta, o *noise* japonês e as gravações de campo / peças de paisagem sonora, e as instalações sonoras. Breves considerações sobre a relação da música pop, a noção de enquadramento, e a ideia de especificidade das formas artísticas, desenvolvidas por Clement Greenberg são feitas. Até que ponto o paradigma modernista

funciona conjuntamente à ideia de especificidade do humano? Até que ponto que a noção de enquadramento, ligada à de especificidade da produção musical são expressões de uma necessidade de garantir indícios claros de presença e ocupação geográfica humana, na sociedade contemporânea?

Simon Emmerson (em “Music, Electronic Media and Culture”) aponta para a necessidade de criar evidência de ocupação humana, realizada através da constante sonorização musical de espaços diversos, a fim de criar uma comunidade “viva”. Justamente, essa ocupação é realizada paulatinamente através de músicas atreladas ao enquadramento musical, difundidas com o aparato eletrônico. Se essa política de ocupação for considerada eminentemente humana, então ter-se-á que pensar em tendências pós-humanas e não -humanas na música eletrônica experimental. Até que ponto que os diferentes modos de desenquadramento promovem reaproximações com um mundo e um ideário de mundo menos dominado pelo humano e de que forma estes modos podem apontar para políticas da produção sonora?

Ademais, certas estéticas musicais, ligadas a procedimentos de apropriação e colagem, irão colocar a questão do musical a partir de uma indagação sobre o ruído, identificando como ruído músicas demasiado enquadradas musicalmente. Nesse sentido, a noção de comunidade viva passa a ser encarada como natureza, e a relação de escuta com esse novo ambiente cultural recoloca a necessidade de deslocamentos e indagações.

Referências

DANTO, A. C. *Após o Fim da Arte: A Arte Contemporânea e os Limites da História*. Trad. Saulo Krieger. São Paulo: Odisseus Editora, 2006.

DEMERS, J. *Listening Through the Noise - The Aesthetics of Experimental Electronic Music*. New York: Oxford University Press, 2010.

EMMERSON, S. “Losing Touch?: the human performer and electronics”. In: _____ (Ed.). *Music, Electronic Media and Culture*. Aldershot: Ashgate, 2000. p. 194-216.

GREENBERG, C. *Arte e Cultura: Ensaios Críticos*. Trad. Otacílio Nunes. São Paulo: Editora Ática, 1996.

***Dies Irae* na estação *Frankfurter*—algumas questões em *Berliner Requiem* de Brecht e Weill à luz do debate estético acerca da ‘música utilitária’**

Dies Irae at Frankfurter station – about Brecht and Weill’s Berliner Requiem in reference to the ‘utility music’ aesthetical debate

Palavras-chave: Kurt Weill; Bertolt Brecht; Theodor Adorno; Gebrauchsmusik; Berliner Requiem; Rádio.
Keywords: Kurt Weill; Bertolt Brecht; Theodor Adorno; Gebrauchsmusik; Berliner Requiem; Radio.

Vinicius Marques Pastorelli
Universiade de São Paulo
vmarquespastor@gmail.com

Na reflexão estética de Kurt Weill ao longo da década de 1920 um dos principais temas em jogo é em que medida sua apropriação dos materiais e meios da indústria cultural permitiria, de fato, criar novos horizontes diante da crise da música de concerto, parte do impasse mais amplo da música no Entreguerras. Em meio à construção de uma esfera pública republicana na Alemanha atravessada por tensões de ordem política e cultural, tomando por referência momentos de conjunção progressista da cultura, como o Renascimento e a obra de Mozart, essas duas ordens de problemas são comentadas em detalhe na ensaística do compositor. Conjunto de escritos que, nesse momento, se organiza em torno de questões como o esgotamento da perspectiva interna sobre a crise do sistema tonal, o desgaste do psicologismo da linhagem wagneriana de Drama Musical, as potencialidades musicais e políticas do rádio e, principalmente, a viabilidade de, por meio de uma adaptação da música a esse veículo de comunicação de massas, frustrar sua apropriação pela indústria de entretenimento, em favor da construção de um espaço político de discussão. No quadro de uma reflexão construída com um coletivo de artistas ligados à Nova Objetividade e à revolução de 1919 (*Novembergruppe*), influenciado pela ideia de Nova Classicidade de seu professor Ferruccio Busoni, tudo se passa como se, detectando o esgotamento do impulso de progresso do material empreendido pelos patronos da *Neue Musik* (a Escola de Viena, Ernst Krenék, o primeiro Paul Hindemith entre outros), Weill buscasse deslocar a reelaboração da linguagem musical, antes concebida em termos apenas técnico-formais, segundo um movimento simultâneo de aproveitamento de elementos do jazz e descoberta de novos espaços públicos de reflexão e prática da música.

A subsequente articulação com o teatro de Brecht, tomando forma na ideia de um ‘teatro de atualidades’ [*Zeittheater*] e sua parte na elaboração daquilo que, na década de 1930, seria sistematizado como *música-gestus* somam a esse quadro a problemática da retomada de uma função desalienadora para a música. Ao fazer-se entrecortar condições de produção e objetos incongruentes com o drama e o espaço teatral em si, a música permitiria obstar e problematizar a naturalização das representações de classe na forma. Projeto esse elabo-



rado, como se sabe, por inspiração direta do behaviorismo latente na cultura de massas, mas, como que em sentido inverso, redirecionado para permitir figurar e problematizar conflitos sociohistóricos, numa conjuntura na qual novas experiências populares urbanas eram disputadas no espetáculo midiático, já à época, sob o influxo da americanização da cultura europeia, em vias de formação.

Sem referendar o pressuposto do projeto, observador acurado de todo esse processo, Theodor Adorno foi um dos críticos musicais que, intervindo no coetâneo debate sobre a chamada ‘música utilitária’ [*Gebrauchsmusik*], incorporou a sua obra – notadamente em *Filosofia da nova música* e nos ensaios tardios sobre música – parte de suas posições a respeito das obras de Brecht e Weill. Embora encerre-se em perspectiva contrária à dos autores, a posição de Adorno não deixa no entanto de ser atravessada por contradições ainda hoje produtivas, na medida em que, em diversos âmbitos da obra do filósofo, a ideia de se pensar a dialética entre mito e razão – ou, em termos estéticos mais específicos, a implicação mútua e o limite entre fetiche mercantil e o necessário vínculo da arte com a aparência – por vezes pauta-se por reservas diante de todo objetivismo coletivizante, por vezes reconhece os momentos em que a reversão paródica da aparência alienada, proporcionando um vislumbre negativo da falsa totalidade, conteria um momento de verdade. Traço esse valorizado inclusive em suas resenhas de primeira hora à música de *Mahagonny* e *A ópera dos três vinténs*.

Partindo desse quadro de questões e no intuito de discuti-las com algum alcance, este artigo propõe-se a comentar uma obra de Brecht e Weill onde estão em causa deslocamentos de objetos da cultura e a publicização dessa operação pelo rádio, por meio de música e narrativa: *Berliner Requiem - mausoléus, inscrições tumulares, canções dos mortos*, obra censurada de 1929 que, às vésperas da crise financeira, numa sucessão de quadros parodicamente inspirados em práticas de homenagem aos falecidos, lida com a polarização política em torno da memória sobre a Primeira Guerra Mundial. Bem como com as consequências de seu complexo desfecho, pelo qual, simultaneamente, fundara-se a República de Weimar ora em dissolução e derrotara-se a sublevação proletária da liga espartaquista de Rosa Luxemburgo, numa configuração de forças que envolvia o próprio partido socialdemocrata alemão (SPD), responsável por operar a construção daquele mesmo espaço cultural, tencionado nessa obra pelos dois artistas.

Referências

- ADORNO, Theodor. *Teoria Estética*. Lisboa: Edições 70, 2008.
- _____. *Filosofia da nova música*. São Paulo: Perspectiva, 1989.
- _____. *The Threepenny Opera*. In: HINTON, Stephen (Org.). *Kurt Weill. The Threepenny Opera*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. p. 129-135.
- ALMEIDA, Jorge de. *Crítica dialética em Theodor Adorno – música e verdade nos anos 20*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2007.
- BRECHT, B. *Schriften zum Theater I, Gesammelte Werke 15*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1967. *Das Berliner Requiem*. Cantata for tenor, baritone, three-part male chorus and wind orchestra. Text by Bertolt Brecht. Vienna: Universal Edition, UE 16630, 1975.

METZGER, Heinz-Klaus; RIEHN, Rainer (Hrsg). *Kurt Weill – die frühen Werke 1916-1928*. Musik Konzepte 101/102. München: Edition Text + Kritik, Juli 1998.

ROSENHAFT, Eve. *Organizing the lumpenproletariat: Cliques and communists in Berlin during the Weimar Republic*. Publicado em 1982. Disponível em: <http://libcom.org/history/organizing-lumpenproletariat-cliques-communists-berlin-during-weimar-republic-eve-rosenh>.

SCHRADER, Bärbel; SCHEBERA, Jürgen. *The “Golden” Twenties – Art and Literature in the Weimar Republic*. New Haven and London: Yale University Press, 1988.

WEILL, Kurt. *Ausgewählte Schriften*. Hrsg. David Drew. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1975.



Apontamentos sobre as estéticas do(s) rock(s) brasileiro(s) nos anos 1970

Notes about the aestheticims of the Brazilian(s) rock(s) in the 1970's

Palavras-chave: Estética; Rock brasileiro; Fato musical.

Keywords: Aestheticism; Brazilian rock; Musical fact.

Victor Henrique de Resende
Universidade Federal de Minas Gerais
vhrjedi@yahoo.com.br

O presente resumo procura mostrar as possibilidades de se pensar nas várias estéticas do(s) rock(s) brasileiro(s) produzido(s) nos anos 1970.

Bruce Baugh, em seu artigo *Prolegômenos a uma estética do rock* (1994), considera que é possível se pensar numa estética do rock. Para o autor, algumas características do rock podem determiná-lo e diferenciá-lo de outros fazeres musicais. Segundo Baugh, podem-se verificar três componentes importantes que definem uma certa estética do *rock*: a performance dos tons, como, por exemplo, os sons e ruídos executados na guitarra elétrica; a altura, onde é visto que o *rock* se define por seu volume elevado; e, por fim, o ritmo: o *rock* é feito para mexer o corpo, para dançar.

Por sua vez, Jorge Cardoso Filho (2010) questiona os pressupostos estéticos de Bruce Baugh. Para Filho, é necessário mostrar os elementos técnicos, culturais e econômicos das produções do gênero. O autor afirma que deve-se considerar a estética nas variadas experiências humanas, levando-se em conta a expressão e a experiência musical de cada artista ou grupo, não apenas a performance dos tons, o volume e o ritmo.

Para os autores Bernardo Alfredo Mayta Sakamoto e Rosa de Lourdes Aguilar Verástegui (2013), o rock pode ser objeto de fruição estética. Eles contrapõem a visão pessimista de Adorno ao pensamento de Schiller. Para Sakamoto e Verástegui, Adorno nega uma arte e uma estética maiores após os horrores do nazismo, enquanto Schiller defende o projeto de se pensar numa educação estética para o indivíduo. Embora os autores façam uma abordagem um pouco rasa no que se refere às considerações de Adorno, tem-se, contudo, o questionamento: é o rock uma arte de expressão ou uma regressão do gosto da audição? Nesse caso, indaga-se aqui se seria possível pensar numa estética do rock brasileiro para além dos pressupostos de Bruce Baugh. Melhor dizendo, se seria possível pensar nas várias estéticas dos rocks produzidos no Brasil.

Foram tomados como exemplo alguns grupos de rock dos anos 1970 devido ao fato de que, nesse período, começam a proliferar várias bandas e a se consolidar um rock produzido em terras brasileiras. Parte-se da hipótese de que não só a performance, o ritmo ou a altura do som, como defende Baugh, configurariam uma estética do rock, quer para o rock produzido no Brasil ou em qualquer outra parte do mundo. Defende-se que todos

os possíveis elementos que constituem a música, seja de qualquer gênero, compõem ou configuram diversas estéticas dentro de cada tipo de rock construído e produzido pelos vários artistas e bandas, dentro de um determinado período e lugar, compreendendo aquilo que Jean Molino chama de fato musical. Segundo o autor, “não há, pois, *uma* música, mas músicas. Não há *a* música, mas um facto musical. Este facto musical é um facto social total” (MOLINO, 1975, p. 114). A música é, então, resultado de uma prática social e envolve produção, consumo, sonoridades, organologia, iconologia, contexto social, político, cultural e econômico, performance, bem como os discursos sobre o fazer musical. Nos anos 1970, houve uma farta proliferação de bandas de *rock* no país, que se apropriaram de vários estilos e combinaram diversos instrumentos em sua produção musical, apresentando formas diferenciadas de cantar e de tocar sua música. Por exemplo, o trio *Sá, Rodrix & Guarabyra* combinou violas, violões e guitarras, além de vários outros instrumentos tradicionais e modernos, e criou, no cenário musical brasileiro dos anos 1970, o conceito de *rock rural* (LPs *Passado, Presente & Futuro*, de 1972, e *Terra*, de 1973). Eles cantaram seu trânsito constante entre cidade e campo, meio urbano e rural. Um tipo de som parecido com o desse trio foi o da banda *Recordando o Vale das Maçãs* (LP *As Crianças da Nova Floresta*, 1977), que juntou violões e guitarras, trazendo ideias bucólicas em suas músicas. Produziram, também, canções próximas ao *rock progressivo*. Já o grupo *Matuskela* (LP *Matuskela*, 1973) surgiu com uma sonoridade *folk* e psicodélica, combinada com samba, baião, bossa nova, guitarras, violões, flautas e percussão, com destaque para letras que expressavam bucolismo. Os *Novos Baianos* (álbum *Acabou Chorare*, de 1972), por sua vez, aparecem com misturas de rock, baião, frevo, samba e suas vivências contraculturais no período. A banda *Casa das Máquinas* trouxe um som mais *hard rock* (disco *Casa das Máquinas*, 1974), com visuais extravagantes e performances ousadas para o contexto de repressão social e cultural do regime civil-militar. O grupo *O Terço* também combinou *rock rural* e *rock progressivo* em suas canções, cantando o campo, mas também dialogando com elementos modernos em suas composições, combinando guitarras, violas, teclados e sintetizadores.

Importante destacar que dentro das produções de um mesmo grupo encontram-se estéticas e sons diferenciados. Citando como exemplo a banda *O Terço*, em seus discos encontram-se *hard rock* (LP *Terço*, 1973), *rock progressivo* (LPs *Terço*, 1973, *Criaturas da Noite*, 1975, e *Casa Encantada*, 1976), *rock rural* (LPs *Criaturas da Noite*, 1975, *Casa Encantada*, 1976, e *Mudança de Tempo*, 1978), aproximações com a contracultura, quando cantam suas experiências no campo, entre vários outros elementos. A sonoridade da banda *O Terço* ilustra bem essa multiplicidade estética, apresentando, em momentos diversos, composições com guitarras, pianos e violões – uma sonoridade resultante da combinação desses e de outros vários instrumentos, ou produzida a partir da ênfase dos efeitos sonoros de um instrumento sobre os demais.

Portanto, como demonstrado, não se pode pensar apenas nas proposições estéticas de Bruce Baugh. Os grupos citados combinaram diversos sons, mostrando não um, mas vários rocks brasileiros. E, para além e apesar da ditadura civil-militar no Brasil, cantaram e tocaram suas percepções sobre a sociedade brasileira do período.

Referências

BAUGH, Bruce. “Prolegômenos a uma estética do rock”. *Novos Estudos*, CEBRAP, n. 38, p.15-23, 1994.

FILHO, Jorge Cardoso. “Da performance à gravação: pressupostos do debate sobre a estética do rock”. *E-Compós*, v. 13, n. 2, p. 1-16, maio/ago. 2010.

MOLINO, Jean. “Facto musical e semiologia da música”. In: SEIXO, Maria Alzira (Org.). *Semiologia da Música*. Lisboa: Veja, 1975. p. 109-164.

SAKAMOTO, Bernardo Alfredo Mayta; VERÁSTEGUI, Rosa de Lourdes Aguilar. “O rock: regressão auditiva ou liberdade de expressão?” I Congresso Internacional de Estudos do Rock. *Anais...* Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel-PR, 2013, p.1-15.



Mimesis: tradição e ruptura

Mimesis: tradition and rupture

Palavras-chave: Mimeses; Meios de comunicação; Educação.
Keywords: Mimesis; Mass media; Education.

Priscila Rossinetti Rufnoni
Universidade de Brasília
rr.piti@gmail.com

Em um grupo de estudantes de ensino médio, há sem dúvida inúmeros dados identitários que constituem os seus subgrupos, muita vezes mediados por mídias de comunicação. Tais objetos culturais, um docente experiente já o sabe, sempre que tematizados de modo incauto, levam a tensões, pois atingem muito mais do que o rótulo “entretenimento” é capaz de explicitar: atingem visões de mundo que se conformam, julgamentos compartilhados, juízos estéticos que dão forma à pequena arena pública que destinamos (ou que os meios de comunicação possibilitam) aos jovens. O tema da mimeses, dos desafios implicados pela exposição mimética, remontam à origem da filosofia. Desafio para o conhecimento, desafio para os filósofos, que tem na pintura, muitas vezes seu oponente, o campo pode permitir construir, em uma sala da aula, um aparato crítico para a recepção dos objetos de consumo cultural. Palavra fundamental para as reflexões sobre o trabalho e as produções humanas, o termo ‘mimesis’ agrega em torno de si constelações conceituais tensas, que a tradução pelo latim *imitatio* dissimula e simplifica. O *mimetikós*, o artífice das “imitações”, não é necessariamente um imitador, embora também o seja em vários textos clássicos. Não é um falsificador, mas um escultor, um pintor, um poeta, um músico, ou mesmo um dançarino, se remetermos o termo à origem etimológica *mimos*, danças rituais ligadas à purificação mística (Cf. SÖRBOM *apud* TAKAYMA, 2006). Há ainda a designação “demiurgo” para o artista e o artesão, palavra ambígua, como bem explicitam Vernant e Naquet em *Trabalho e escravidão na Grécia Antiga*, na qual se encontram o trabalhador “para os outros” (para os *demoi*) e o criador fabuloso de maravilhas. No caso de se abordar essa perceptiva em sala de aula, o tratamento que Platão dá ao tema de início já explicita toda a tensão semântica; o próprio Platão, ao debater a condenação da mimesis em *A república*, o faz por meios bastante indiretos, pois eles mesmos, na forma do diálogo encenado, de alguma forma miméticos. Como problema imanente ao próprio texto do diálogo platônico, a questão reaparece deslocada e reposta em Aristóteles, na *Poética*. Há várias estruturas discursivas, nem todas da ordem do verdadeiro ou falso. A mimesis, assim, toma outro espaço de debates, pois configura uma outra maneira de expor o real. A leitura desses textos em sala de aula, sem servir à definições estanques do que significam os termos, pode possibilitar a contextualização de vários produtos culturais tensionando as relações entre real e poético. De posse dessas reflexões, o professor pode retomar cenas

de filmes, *reality shows* entre outros produtos encampados no universo cultural dos estudantes, trabalhando questões internas à mimesis, como as formas do discurso e a verossimilhança. Ou, como sugere Jacyntho Brandão, o professor pode pensar os espelhamentos entre *phyein* e *poiein*, entre o trabalho da natureza, *natura naturans* e o da poética, trabalho humano com suas várias interpretações desde a Antiguidade (Cf. NAQUET, *cit*). Tal interpretação levará à possibilidade de refletir sobre a mimesis como construção, revelando suas camadas poéticas constitutivas e, em um segundo momento, político ideológicas. Assim, essa comunicação pretende expor possibilidades de abordagem da problemática clássica sobre a mimesis, suas implicações político-sociais, de modo a criar uma rede de sentidos possíveis em torno dos objetos culturais que nos rodeiam.

Referências

- ARISÓTELES. *Arte retórica e arte poética*. São Paulo: Difusão europeia, 1964.
- AUERBACH, E. *Mimesis*. São Paulo: Perspectivas, 1987.
- BRANDÃO, Jacyntho. *A invenção do romance*. Brasília: Editora da UnB, 2005.
- PLATÃO. *A república*. Belém: UFPA, 2000.
- TAKAYMA, Luiz Roberto. *Sobre a crítica de Platão à poesia*. Dissertação (Mestrado em Filosofia), USP, 2006.
- VERNANT, J. P.; Naquet, P. V. *Trabalho e escravidão na Grécia Antiga*. Campinas: Papyrus, 1989.



Poder religioso e poder secular no embate pelo modelo civilizador musical em fins do século XVIII

Religious and secular power in the struggle for musical civilizing model in the late eighteenth century

Palavras-chave: História da música brasileira; Música colonial brasileira; Iluminismo; Barroco; Estética.
Keywords: History of Brazilian music; Brazilian Colonial Music; Enlightenment; Baroque; Aesthetics.

Edilson Vicente Lima
Universidade Federal de Ouro Preto
limedvi@gmail.com

A música na capitania de São Paulo tomou novo fôlego e, por conseguinte, novo rumo a partir da chegada de André da Silva Gomes (1752-1844), quarto mestre de capela da Sé de São Paulo¹ encarregado de organizar a música para a liturgia e festejos gerais da Igreja deparou-se logo no início de sua chegada, com uma disputa entre o governador dom Luiz de Souza Botelho Mourão, o Morgado de Mateus, adepto do novo estilo operático, e o bispo e dom Manuel da Ressurreição, que incentivava o estrito estilo eclesiástico. Pois, se “o poder precisa ser naturalizado com eficiência, o melhor caminho é enraizá-lo na imediatez sensorial da vida empírica” conquistando o “indivíduo”, a partir de “seus afetos”². Morgado de Mateus, adepto do projeto Pombalino e de seu projeto de poder para a burguesia, entendia que o controle do poder religioso, ao minimizar a orientação escolástica e incentivar o ensino régio, buscava outras forças para a construção de um novo perfil do sujeito social luso-brasileiro – intelectual e prático – fruto de uma orientação secularizada, apontando assim para a hegemonia de um “estado laico”.³ Desse modo, civilizar os paulistas passava também por um projeto estético, e um dos caminhos para essa “nova” sensibilidade seria a música secular. Logo, o projeto para a Capitania de São Paulo do então governador trilhava pelo incentivo aos espetáculos calcados nos “divertimentos das óperas”⁴. Entendia, portanto, que juntamente com a expulsão dos jesuítas e com eles o modelo escolástico de educação, fomentar os espetáculos musicais em geral e o novo estilo operático – também as canções amorosas, as modinhas luso-brasileiras – inclusive na esfera eclesiástica, era de fundamental importância. Acreditava que este “estilo” poderia empreender pela esfera da sensibilidade “uma reforma contra a irracionalidade e o obscurantismo, (...) clarear os pensamentos, polir as almas, sensibilizar os corações; em suma, sociabilizar as convivências”⁵ através da música.

1 DUPRAT, Régis. *Garimpo musical*. São Paulo: Novas Metas, 1985. p. 162.

2 EAGLEOTON, Terry. *A ideologia da estética*. Rio de Janeiro: JZE, 1993. p. 30.

3 SILVA, Ana Rosa Cloet da. *Inventando a Nação*. São Paulo: FAPESP, 2006. p. 53.

4 SILVA, Maria Beatriz Niza da (Org.). *História de São Paulo colonial*. São Paulo: UNESP, 2009. p. 276.

5 LIMA, Edilson de. *A modinha e o lundr*. dois clássicos nos trópicos. Tese de Doutorado. ECA-USP, 2010.

Já o bispo dom Luiz de Souza Botelho Mourão, por seu turno, entendia que o estilo romano eclesiástico – e sua ligação com o projeto comocional barroco – deveria ser mantido, não somente por representar uma tradição da Igreja Romana, mas, sobretudo, pela opção dramática em retratar os momentos litúrgicos de modo unívoco, sem os contrastes galante-clássicos, logo contraditórios, e que poderiam ofuscar a representação dos afetos religiosos de cada momento da disposição retórica litúrgica.

Assim sendo, o objetivo desta comunicação é efetuar uma discussão a respeito das implicações estéticas – consequentemente, ideológicas – e das concepções estilístico-musicais advogadas, por um lado, pelo poder secular exercido pelo governador da então capitania de São Paulo; e do outro, o poder eclesiástico exercido pelo bispado, ambos, empenhados em construir um tipo de sociedade que se adaptasse a seus anseios. E neste sentido, a opção pelo estilo musical praticado deixa de ser apenas um projeto estético, um “modo” de fruir “desinteressado” através do sentido da audição da música; mas uma “maneira”, um “decoro”¹, logo um modo de ser, portanto, modos de pensar e de compartilhar a vida em sociedade, não só através da razão, mas também da sensibilidade.

Desta forma, compreender as bases estilísticas dessa música tonar-se condição *sine que non* para podermos entender não só a produção musical paulista na virada do setecentos para o oitocentos, mas um embate estético-ideológico que fundou as bases da produção música de Andre da Silva Gomes e sua atuação como mestre de capela da Sé de São Paulo entre os anos de 1773, sua chegada, o envolvimento com o movimento constitucionalista, em 1821, e sua atuação no Governo Provisório², juntamente com os irmãos Andradas às vésperas da proclamação da Independência do Brasil em 1822.

Referências

- BATTEUX, Charles. *As belas-artes reduzidas a um mesmo princípio*. Trad. Natalia Maruyama; Adriano Ribeiro. São Paulo: Humanitas; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2009.
- BUKOFZER, Manfred F. *La música en la época barroca: de Monteverdi a Bach*. Madrid: Alianza Música, 2002.
- DUPRAT, Régis. *Música na Sé de São Paulo*. São Paulo: Paulus, 1995.
- _____. *Garimpo musical*. São Paulo: Novas Fronteiras, 1985.
- EAGETON, Terry. *A ideologia da estética*. Rio de Janeiro: JZE, 1993.
- FUBINI, Enrico. *L'estetica musicale dal settecento a oggi*. Torino: Piccola Biblioteca Einaudi, 1987.
- _____. *L'estetica musicale della anichità al settecento*. Torino: Piccola Biblioteca Einaudi, 1976.
- LIMA, Edilson V. *A modinha e o lundu: dois clássicos nos trópicos*. Tese (Doutorado em Música) – ECA-USP, 2010.
- SOARES, Paulo A.; LIMA, Edilson V. “Ofertórios: um microcosmo estilístico de André da Silva Gomes (1752-1844)”. *Revista Brasileira de Música – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA- UFRJ*, v. 25, n. 2, p. 335-342, jul./dez. 2012.
- MAHADO NETO, Diósnio. *Administrando a festa: música e iluminismo no Brasil Colonial*. Curitiba: APRIS, 2013.

p. 16.

1 EAGLETON, Terry. *Op. Cit.* 1993. p. 36.

2 DUPRAT, Regis. *Op. Cit.* 1985. p. 171.

NERY, Ruy V. “ ‘E lhe chamam a nova corte’: a música no projecto de administração colonial iluminista do Morgado de Mateus em São Paulo (1765-1774)”. In: LUCAS, Maria E.; NERY, Rui V. *As músicas luso-brasileiras no final do Antigo Regime: repertórios, práticas e representações*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda; Fundação Calouste Gulbenkian, 2012.

PALISCA, Claude. *Baroque Music*. 3. ed. New York: Prentice Hall, 1991.

RATNER, Leonard G. *Classic Music: Expression, Form, and Style*. New York: Macmillan Publishing Co., 1980.

SILVA, Ana Rosa Clochet da. *Inventando a Nação*. São Paulo: FAPESP, 2006.

SILVA, Maria Beatriz Niza da (Org.). *História de São Paulo colonial*. São Paulo: UNESP, 2009.

VIEIRA DE CARVALHO, Mário. *Razão e sensibilidade na comunicação musical*. Lisboa: Relógio d’Água, 1999.



Escuta e interpretação

Listening and interpretation

Palavras-chave: Escuta; Interpretação; Música; Poética.

Keywords: Listening; Interpretation; Music; Poetry.

*Paraguassu Tavares Pereira Abrahamo
Conservatório Brasileiro de Música
Centro Universitário Brasil
pabrahao@gmx.net*

Com este trabalho pretende-se acrescentar elementos para uma discussão no âmbito da filosofia da música e mais especificamente sobre os temas da escuta e da interpretação à luz de uma análise fenomenológica, assumindo a interpretação como possibilidade para se repensar a compreensão filosófica da escuta e da interpretação musical. A opção por este enfoque parte do reconhecimento de que a interpretação musical, para além de mera materialidade sonora e de procedimentos técnicos, tem um potencial poético que, acrescentado à temporalidade, exerce influência na história do humano.

Seguindo o sentido musical busca-se uma análise filosófica dos fenômenos da interpretação e da escuta para aguçar o ouvido filosófico para que neste desafio, possa encontrar uma fala capaz de deixar o sonoro, em toda a sua envergadura fenomenológica, ressoar por uma interpretação poética.

Este modo de entendimento poderá se confrontar com a compreensão filosófica da música como produto cultural em tempo musical, mas poderá proporcionar uma análise interpretativa da escuta e da interpretação musical trazendo à tona a compreensão filosófica do sonoro como vigência no tempo. Para desdobrar tal possibilidade torna-se necessária uma compreensão do tempo como temporalização, tempo se fazendo tempo, tal como foi formulada por Martin Heidegger em “Ser e Tempo” (2009), no qual se encontra uma descrição fenomenológica da temporalidade originária.

A partir desta compreensão busca-se aqui pensar os fenômenos da escuta tomando como ponto de partida as descrições da temporalidade ek-stática, com vistas a possibilitar compreender de que modo a escuta é a articulação de ser e tempo enquanto interpretação.

A proposta de uma interpretação poética com base na temporalidade ek-stática da presença justifica-se à medida que por poético concebe-se uma abertura para a escuta das diferenças, que diz respeito a todas as culturas, porque diz, essencialmente, a dinâmica do humano do homem, e a tudo que dele se dá historicamente em sentido.

Ao se descrever o fenômeno da escuta encontra-se a dificuldade em cair na indecisão dos limites entre “escuta” e “entendimento”, já que estes são uma dobra do mesmo. Quais seriam os limites da tensão e da adequação, ou ainda, entre um sentido e uma verdade?

A tradição filosófica apresenta uma compreensão destas questões que se baseiam mais



convenientemente em uma visualização. Como diz Jean-Luc Nancy, figura e ideia, teatro e teoria, espetáculo e especulação, são muito mais próximos do que o audível e o inteligível, o sonoro e o lógico. Pode se dizer que o sonoro, ao contrário do visual que apresenta mais isomorfismo com o conceitual, não se permite explicações determinadas. O sonoro arrebatava a forma, mas não a dissolve, a alarga-a, dá-lhe mais expansão, dá-lhe ressonância. Enquanto “o visual persiste mesmo no seu desvanecimento, o sonoro aparece e desvanece mesmo na sua permanência” (NANCY, 2014, p. 12). Como é que se dão essas diferenças de sentidos? Como se dá a preponderância do sentido da visão ao da audição? Como e porque se tem mais referências visuais do que de penetração acústica? Qual é o ponto de interseção destes dois sentidos? E quais sentidos? (NANCY, 2014, p. 13).

Estas questões vêm ao encontro do problema que afeta diretamente a estética contemporânea no seu mais tenro desabrochar, já que influencia a formação de quem se coloca como aquele no qual a arte transborda, seja este autor ou intérprete. O impasse se apresenta principalmente na formação destes artistas e na atual exigência mercadológica de um mundo técnico-científico, que tem seguido uma linha de formação adequável à qualidade do padrão de conhecimento, cujo conteúdo programático exige do artista um alto nível de produtividade técnica. Isso, muitas vezes, transforma-os em meros repetidores de modelos que exigem alta eficiência de competências, impedindo-os de se deixarem envolver com aquilo que é indispensável para o artista: a escuta. Forma-se, assim, nas instituições de ensino superior, excelentes técnicos, mas um contingente completamente inexperiente ao se relacionar com o sentido a ser escutado e interpretado. Entende-se que isso se dá por um desvio que estreita o caminho da formação, encobrendo-a com arestas as quais impossibilitam ultrapassar o limiar dos horizontes em direção a um saber que não se limita ao conhecimento de fatos. Este estreitamento se dá pela focalização nos procedimentos técnicos que aparecem com falsas promessas de promover o desvelamento do não conhecido, que, por ser o que está velado, é estranho e ameaça.

Trazar tudo ao conhecimento tornou-se o moto de vida do homem moderno que se engaja para manter a vida no padrão do confiável e do seguro. Daí que se constroem estruturas e se elaboram procedimentos que garantam a manutenção de estabilidades e certezas. Deste modo a técnica se torna a primazia da modernidade garantindo, dentro de uma lógica positivista, a repetição da igualdade do certo. Esta prática tem se revelado como uma avalanche que se desdobra pela história da humanidade carregada no colo da ciência tecnológica. A tendência da atualidade é considerar a interpretação musical apenas como competência técnica e conseqüentemente funcional ao torná-la uma representação de culturas e estéticas. Porém, para além disso, importa trazer à tona um sentido universal da interpretação enquanto escuta e realização de sentido que se dá como linguagem.

Diante de uma tendência tecnicista, o diferencial deste estudo reside na sua circunscrição à interpretação enquanto escuta e seu desdobramento, principalmente, no pensamento estético da contemporaneidade. A expectativa é de que o horizonte se amplie, aproximando-se cada vez mais da questão que provoca: o confronto que a interpretação possibilita entre a identidade e as diferenças em processos de escuta, trazendo em questão a ascensão

da técnica como porta voz da racionalidade que invade inclusive o mundo das artes. Daí o interesse presente em tratar a escuta e a interpretação no âmbito da realização de sentido, procurando a temporalidade originária que manifesta, no pensamento estético, a existência humana, e o “dar vida” à obra.

Referências

HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009

NANCY, Jean-Luc. *À escuta*. Belo Horizonte: Edições Chão da Feira, 2014.



A Música como Metáfora na Obra de Vilém Flusser

Music as Metaphor in Vilém Flusser's Work

Palavras-chave: Vilém Flusser; Música; Estrutura lógico-matemática; Música pura.

Keywords: Vilém Flusser; Music; Logical-mathematical structure; Pure music.

Marta Castello Branco

Universidade Federal de Juiz de Fora

martacastellobranco@yahoo.com.br

Uma indubitável distância entre Vilém Flusser e a música pode ser constatada em sua inexatidão musicológica e analítica, na resistência em apontar aspectos especificamente musicais ao citar obras, gêneros ou estilos, assim como na inexistência de livros sobre o tema em sua biblioteca pessoal. Nada a menos se esperaria de um pensador que ressalta sua dificuldade auditiva e se apresenta como “quase surdo”.¹ No entanto, a música se faz presente em toda a extensão de sua obra, desde a elucidação da língua, passando pelo desenvolvimento das imagens técnicas e culminando em pontos centrais de seu pensamento, como na instauração de sua pós-história ou na constatação da liberdade criativa inerente à “tecnoimaginação”. O “lugar” da música na obra de Vilém Flusser, muito antes de se apresentar como uns “topos” possível, mais se assemelha a uma fronteira onde encontram-se frente a frente o desenvolvimento de suas próprias reflexões, sua biografia, sua herança cultural, a necessidade de redescoberta e de reafirmação do migrante e o próprio questionamento alemão acerca da música erudita ocidental, como elemento formativo e fundamental de sua cultura.

A bibliografia de Flusser sobre música é formada por capítulos de livros e artigos, alguns ainda não publicados, escritos nas décadas de sessenta e oitenta, sendo os primeiros em português, correspondendo ao seu período no exílio brasileiro, e os últimos em alemão, quando de seu retorno à Europa. O intervalo representado pela década de setenta corresponde a seu restabelecimento na Europa e diz respeito não exclusivamente à música, mas à sua obra em geral. Com a exceção dos artigos “Na Música” (1965a) e “Na Música Moderna” (1965b), a música aparece sempre relacionada a outros temas típicos de Flusser, como a sociedade brasileira, nos anos sessenta, e as novas mídias, na década de oitenta, permitindo seu estudo a compreensão geral de um desenvolvimento temático que supera a própria música como disciplina, e assim trata de apresentar uma primeira hipótese sobre a presença da música na obra em questão, em detrimento da distância entre Flusser e qualquer análise musical formal. Ainda que a música se mostre em relação a temas tão centrais a seu pensamento, ela é construída como uma imagem, ou como uma metáfora, que pertence tão somente ao desenvolvimento de seus próprios temas. Assim, o estudo

1 “[Flusser sei] ein unspezialisierter Schwerhöriger (beinahe Tauber).” In Flusser, [198-?], p. 01.

da música em Flusser não apenas fortalece o entendimento de seu pensamento como um todo, mas permite ainda a identificação de sua situação de migrante europeu no Brasil, que ao mesmo tempo luta pela manutenção de um conceito de arte que lhe é familiar, resiste ao estranho musical tropical, mas busca se enquadrar nele como forma de sobrevivência, constituindo-se como a elucidação típica das relações humanas e culturais entre Europa e Brasil, causadas pela Segunda Guerra Mundial.

Na década de sessenta, Flusser apresenta a música como emancipada do figurativismo da língua e ressalta seu caráter lógico-matemático, que corresponderia à estrutura da mente. Neste sentido, a música é designada como uma “forma pura” e se torna um modelo, pois, segundo Flusser, a literatura ou mesmo a ciência, aparentam buscar o mesmo caminho.¹ Baseado na ideia de “formas puras”, Flusser apresenta uma “música pura”, sem que esta se refira ao conceito advindo da música erudita ocidental, mas que antes transpareça seu aspecto matemático, sendo exemplificada pela Toccata Renascentista² e pela Música Barroca.³ Ainda que suas referências endossem a tradição europeia, elas não focam dados musicológicos ou analíticos, o que justamente vem a confirmar a música como parte da engrenagem de seu pensamento geral, o que transcende a música como matéria do conhecimento e ao mesmo tempo reproduz sua herança cultural alemã. A incrível correspondência entre música e pensamento humano, que em Flusser se traduz através de uma ideia de pureza, recapitula Hermann Hesse, que em “O Jogo das Contas de Vidro” apresenta uma música que é ao mesmo tempo o extrato do pensamento lógico e geratriz do mesmo, permitindo criar novos mundos a partir de si.

A relação entre música e criação também se lê em Flusser, especialmente na década de oitenta, quando se estabelece a discussão sobre as imagens técnicas. Ainda que a tecnologia musical não seja exatamente um tema para Flusser, que descreve procedimentos composicionais próprios à música concreta denominando-a “música eletrônica”,⁴ o desenvolvimento das imagens técnicas, agora realizadas por computador, amplia a possibilidade musical de criar mundos para os sentidos. Flusser revisita o pensamento de Schopenhauer, considerando agora que as imagens, seguindo o modelo da música, não são apenas representações. Esta possibilidade criativa, denominada “tecnoimaginação”, é descrita por Flusser através da música de câmara. Flusser considera que os músicos cameristas não se encontram para ler partituras, mas para improvisar a partir delas, como seria usual no Renascimento.⁵ A prática musical performática, que essencialmente trata de revisitar a obra de forma renovada a cada nova interpretação serve aqui à concepção de uma sociedade telemática, ainda que no Renascimento não se improvisasse a partir de partituras, o que revela, mais uma vez, que a música na obra de Flusser não seja representada por uma correção musicológica ou histórica, mas sim que ela funcione como modelo ilustrativo de seu argumento, demonstrando em grande parte a relação entre sua biografia e seu pensamento.

1 Flusser 1965a, p. 3.

2 Idem, p. 2.

3 Flusser, 1965b, p. 5.

4 Idem, p. 4.

5 Flusser, 1985, p. 176.

Referências

FLUSSER, Vilém. Hörapparate. Fonte não publicada. Berlim: Vilém Flusser Archiv, 1608 Nr. 2444, [198-?].

_____. Na Música. São Paulo: IBF Instituto Brasileiro de Filosofia. Fonte não publicada. Berlim: Vilém Flusser Archiv, 1662 2-IPEA-15, 1965a.

_____. Na Música Moderna. São Paulo: IBF Instituto Brasileiro de Filosofia. Fonte não publicada. Berlim: Vilém Flusser Archiv, 1663 2-IPEA-16, 1965b.

_____. Ins Universum der technischen Bilder. Göttingen: European Photography, 1985.

HESSE, Hermann. O Jogo das Contas de Vidro. São Paulo: Bestbolso, 2007.



A potência crítica daquilo que se revela como nudez

The critical potency of what is revealed as nudity

Palavras-chave: Arte moderna; Autonomia; Ideologia; Schoenberg.

Keywords: Modern art; Autonomy; Ideology; Schoenberg.

Rodrigo Pinto

Universidade de São Paulo

rodrigosa1832@gmail.com

A *Modernidade* estabeleceu um dos paradigmas fundamentais para pensar a relação, tão necessária quanto ambígua, entre arte e crítica social. Sob a efervescência dos debates estéticos modernistas, erigiu-se a ideia de que a *forma crítica* de uma obra teria seu valor estético definido mediante uma certa compreensão do presente. A partir de uma análise do tempo histórico, seria possível reconhecer um padrão de racionalidade da *forma crítica* capaz de operar uma crítica cuja eficácia estaria diretamente relacionada a capacidade da obra apropriar-se do seu presente histórico. A constituição da forma estética se tornaria, sobretudo, um modo de apropriação do tempo.

Compreender esta peculiaridade do modernismo significa desmascarar algumas interpretações equivocada à seu respeito. Denunciá-las é uma maneira astuta de resgatar a potencialidade de uma crítica social que impulsionara uma dinâmica afetiva responsável por outorgar um novo regime de sensibilidade. A radicalidade da crítica modernista está presente especialmente nas obras que levaram ao extremo a ideia de autonomia da arte ao aplicar uma subtração profunda em seus meios, restando no produto final apenas os elementos referentes à zona de produção da forma. O grande equívoco está em acusar tais obras de alguma espécie de escapismo, como se elas buscassem uma evasão ou purificação em relação à vida; exercendo, no limite, a função compensatória com relação às brutalidades da vida social.

Ao definir a *crítica a mimesis* enquanto peça maior de definição da racionalidade das obras, tentava-se constituir uma estratégia de crítica numa época marcada pela reificação dos modos de disposição dos entes. O que estava em jogo era a constituição de uma racionalidade estética guiada por uma crítica social da ideologia, isto é, uma crítica da naturalização da aparência na realidade social, de modo que a obra se fundaria na exposição dos processos constitutivos de sua aparência estética. O essencial estaria no desvelamento da processualidade interna da obra, possível através do distanciamento frente aos processos de naturalização da aparência.

Note-se como esse modelo de crítica estava intimamente vinculado à crítica marxista ao fetichismo. Afinal, um dos processos fundamentais presentes no fetichismo da mercadoria diz respeito à impossibilidade do sujeito apreender a estrutura social de determinação do valor dos objetos. Como um prolongamento da crítica no âmbito estético, a obra de

arte deveria exprimir aquilo que não excede à representação, permitindo que se veja, no interior da vida social, aquilo que de outra forma nunca teria visibilidade. O campo das experiências se revelaria, enfim, maior que o campo das determinações possíveis do atual. Embora a forma crítica possa ser identificada em distintos meios artísticos, lidar com a aprofundização da arte em seus próprios processos constitutivos é especial no caso da *música*. Já no Romantismo, a noção música absoluta - uma música puramente instrumental, desvinculada de referências a textos, programas, funções e, principalmente, afastada de toda afinidade mimética com a fala e a linguagem - ocupava um lugar central nos debates. A não aderência dos elementos musicais às aparências empíricas do mundo promulgava a compreensão da música enquanto dispositivo de formalização que não se reduz à lógica de determinações dos significados própria à linguagem prosaica.

Seria Schoenberg que levaria às últimas consequências a ideia de que não existem leis externas às obras: tudo é permitido desde que não seja recusado pelas exigências internas da obra. Contra o modelo de organização do material pressuposto pela ordem tonal, Schoenberg exigia que a coerência do discurso musical se deslocasse de uma sistematização a priori, tal como postulada pelo sistema tonal, para uma lógica intrínseca aos elementos de uma obra. “*O realmente importante é basear-se em pressupostos que, sem pretenderem ser leis naturais, satisfaçam nossa necessidade formal de sentido e de coerência*” (SCHOENBERG, 1974). A partir de então, seria possível construir ideais musicais capazes de desvelar expressões recalçadas pela gramática do sistema tonal.

A *forma crítica* de Schoenberg aparecia em toda sua extensão no *Dodecafonismo* através da total racionalização das incidências do material musical através da *serialização*. O primado da série funcionava como um padrão transcendental de justificação para o qual cada evento era reportado automaticamente. A obra nada mais seria do que o espaço de constituição de princípios de organização e construção instaurados por ela mesma, recusando uma organização funcional que naturalizaria a aparência de organicidade sintética da obra.

A última fase de Schoenberg, no entanto, indicaria uma espécie de *retorno à mimesis*. A especificidade pela qual devemos interpretar este retorno deve-se à uma transformação na própria dinâmica do capitalismo. Anteriormente, a realidade social era marcada por uma ideologia que operava através do recalçamento e da reificação. Contudo, somos obrigados a reconhecer que o *capitalismo tardio* já não opera segundo mecanismos ideológicos desta natureza. Segundo Adorno, “*a ideologia em sentido estrito se dá lá onde o que rege são relações de poder não transparentes em si mesmas, mediadas e, neste sentido, inclusive atenuadas. Mas a sociedade atual, erroneamente acusada de excessiva complexidade, transformou-se em algo demasiadamente transparente*” (ADORNO, 1997). As obras que apostavam na subtração da fascinação fetichista perdiam sua efetividade crítica ao se depararem com uma realidade social na qual não há mais ideologia ou segredo de classe: a prescendência do motivo econômico já não precisa ser ocultada. A desmistificação se torna um gesto vazio na mesma medida em que a realidade social internaliza as estratégias de crítica.

O que se passava era o esgotamento de uma racionalidade estética em consonância a emergência de uma nova compreensão do presente. O imperativo de *apropriação do tem-*

po, como definidor do *valor estético* da crítica, tornara obsoleto a estratégia de *crítica a mimesis*. Ao efetuar o retorno à dimensão mimética, Schoenberg não fizera nada mais que cumprir as exigências do seu tempo.

Referências

ADORNO, Theodor. *Beitrag zu Ideologienlehre in Gesammelte Schriften VIII*. Digitale Bibliothek Band, 1997. p. 467.

SCHOENBERG, Arnold. *Tratado de armonía*. Madrid: Real Musical, 1974. p. 56.



Reflexões à respeito da escuta a partir de uma obra de Barlach: Der Fries der Lauschenden

Reflections on listening regarding a Barlach work: Der Fries der Lauschenden

Palavras-chave: Escuta na arte e a arte da escuta; Escuta filosófica; Escuta de vida.

Keywords: Listening in art and the art of listening; Philosophical listening; Life listening.

Maria Verónica Pascucci

Universidade Federal do Maranhão

veronicapascucci@hotmail.com

As considerações apresentadas neste artigo surgiram a partir da observação da obra de Barlach intitulada *Der Fries der Lauschenden*, que pode ser traduzida como *O friso dos espreitantes* ou *O friso da escuta*, ou *O friso dos que estão à espreita/escuta*. Por ocasião do nosso primeiro contato com as estatuetas do friso perguntávamo-nos: o que Barlach quis considerar ao associar essas estatuetas à escuta? A que tipo de escuta elas se reportam? Que significados elas segredam/sussurram/murmuram quando queremos compreender o que elas falam?

Antes de mergulharmos na observação fazemos uma breve apresentação bibliográfica do autor, Ernst Barlach e apontamos dados referidos ao surgimento do Friso, obra inicialmente destinada a fazer parte de um monumento a Beethoven, na cidade de Berlin, em 1926, mas que é finalizada em 1935.

Após essas considerações iniciamos um exercício de observação tentando ouvir o que cada imagem tem a nos dizer.

A ordem das figuras é:

Die Träumende: o sonhador, o visionário.

Der Gläubige: o crente, aquele que acredita.

Die Tänzerin: a dançarina.

Der Blinde: o cego.

Der Wanderer: o caminhante.

Die Pilgerin: a peregrina, a romeira.

Der Empfindsame: o sensitivo, o sensível, o sentimental.

Der Begnadet: o perdoado, o inspirado.

Die Erwartende: o esperado, o que espera, o bem-vindo.

Die Träumende, o sonhador, figura que insinua a qualidade de quem tem visões e imagens que nem sempre condizem com a realidade tangível, atributo descrito na atmosfera e universo dos contos, sobretudo dos contos de fadas. Esta estatueta sugere um tipo de escuta como completude de si, como o recolhimento silencioso do sonhar ativo.

A segunda figura, *Der Gläubige*, o crente ou aquele que acredita, está ligada a fé num

mundo que indo além da matéria tece os fios da existência. Remete a escuta como atenção plena, e também ao encantamento por algo ou alguém.

A terceira estatueta é a dançarina, *Die Tänzerin*, sugere a ruptura dos limites através do movimento. Aquele que dança se une aos sons do universo e no fascínio do movimento redesenha os laços que o ligam ao mundo abrindo-se ao desconhecido pleno de confiança e cheio de alegria. Sua forma de escuta é entrega e nudez.

A quarta estatueta, o cego, *Der Blinde*, remete à escuta de quem tendo fechado os olhos ao mundo fenomênico se abre em movimento convergente para o *in-visível*, *in-audível* de si, do mundo, de outras dimensões da vida.

O caminhante, *Der Wanderer*, é a figura central do friso. A estatueta sugere a escuta como “afinação de si para consigo”, alicerce do ressoar harmônico com os outros e com o mundo.

A próxima figura é *Die Pilgerin*, a peregrina. Ela sugere uma escuta como disposição ao andar inerente à própria vida carregando tão somente a experiência significativa de si.

A sétima estatueta é *Der Empfindsame*, o sensível, o sensitivo. Através da percepção e da sensação ligamo-nos àquilo que fazemos e àqueles com os quais nos comunicamos: escuta que nutre o saber da experiência.

Der Begnadet, o perdoado, o inspirado, indica disposição ao mistério do mundo através do pensar reflexivo e sugere uma escuta dinâmica na sua abertura, serena na sua própria solicitude, entregue ao seu próprio destino.

A última imagem, *Die Erwartende*, é o esperado e o que espera. Esta estatueta, ao igual que a anterior, sugere um tipo de escuta receptiva, aberta ao mistério, à presença íntima originária que faz parte da condição humana.

Analisando todas as estatuetas e à luz de alguns pensadores tais como Heidegger, Lyotard e Kovadloff, concluímos que a escuta pode acercar-nos aos domínios do ser, ao outro de nós, ela é porta ao sagrado e ao mundo dos deuses. O homem à escuta de seu ser-sagrado, abre-se ao mistério, entrega-se à transcendência e dignifica a vida, dando-lhe um sentido profundo e original. Nos tempos de fuga que vivemos *Nenhuma saída pode ser tão nobre quanto a permanência em si mesmo*, como aponta Mestre Eckhart. Na escuta de si reside a completude do existir que nos mantém unidos a nós, aos outros, ao mundo.

Referências

ARAÚJO, Miguel Almir Lima de. “Os sentidos da sensibilidade e sua fruição no fenômeno do educar”. *Educação em Revista*, v. 25, p. 1999-222, 2009.

BELOUBEK-HAMMER, Anita. *Ernst Barlach: Plastische Meisterwerke*. Leipzig: Verlag Seemann, 1996.

BIOGRAFIAS E VIDAS: La Enciclopedia biográfica em línea. Disponível em: www.biografiasyvidas.com/biografia/b/barlach.htm. Acessado em: ago. 2015.

CHEVALIER, J.; CHEERBRANT, A. *Dicionário de Símbolos*. 20. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.

HEIDEGGER, Martin. *Gelassenheit*. Disponível em: <https://www.scribd.com/doc>. Acessado em: fev. 2016.



- _____. *Serenidad. Gelassenheit*. Versão em Espanhol Yves Zimmermann. Barcelona: Ediciones Del Serbal, 1994. Disponível em: www.heideggeriana.com.ar. Acessado em: maio 2013.
- _____. *Carta sobre o Humanismo*. Trad. Rubens E. Frias. São Paulo: Centauro Editora, 2005.
- KOVADLOFF, Santiago. *O Silêncio Primordial*. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 2003.
- KUSSKE, Dieter. *Zwischen Kunst, Kult und Kollaboration der deutsche Kirchnabe „Kunst-Dienst“*. 1928 bis 1945 im Kontext. Tese de Doutorado - Bremen, 2012.
- LA TAILLE, Yves de. *Formação ética: do tédio ao respeito de si*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- LYOTARD, Jean-François. *O Inumano*. Considerações sobre o tempo. Lisboa: Editorial Estampa, 1997.
- MESTRE ECKART. *Sobre o desprendimento e outros textos*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- PASCUCCI, Maria Verónica. *Silêncio, Arte e Educação Transformadora*. São Luís: EDUFMA, 2011.
- SILVA COSTA, Alexandre da. “Da relação entre *lógos* e *daímon* em Heráclito: a escuta como definidora do homem”. In: RICCIARDI, R. Russomano; ZAMPRONHA, Edson (Org.). *Quatro ensaios sobre música e filosofia*. Ribeirão Preto, SP: Editora Coruja, 2013.
- Wege zu Barlach: Vom Gestern zum Heute*. Disponível em: <http://www.wege-zu-barlach.de/>. Acessado em: 27 set. 2015.
- WOSIEN, Bernhard. *Dança: um caminho para a totalidade*. São Paulo: Triom, 2000. Disponível em: <http://www.dancascirculares.org/>. Acessado em: fev. 2016.

As *aulodias* de Bruno Maderna – a flauta inspirada na Grécia antiga

Bruno Maderna's “*aulodias*” – the flute inspired by the ancient Greece

Palavras-chave: Bruno Maderna; Flauta; Música contemporânea; Mitologia grega.
Keywords: Bruno Maderna; Flute; Contemporary music; Greek mythology.

Fabrizio Malaquias Alves
Conservatorio di Musica Giuseppe Verdi di Milano
fabrizio.malaquias@hotmail.com

No início do século XX, houve na Itália uma tentativa de recuperar a tradição instrumental daquele país, há muito deixada em segundo plano devido ao sucesso da ópera lírica. Este pensamento que partiu dos músicos ligados à chamada *Generazione dell'80'* buscou na música antiga o material necessário para concretizar tal propósito e foi compartilhado pelos músicos italianos posteriores. Entre esses compositores destaca-se o nome de Bruno Maderna (Veneza, 1920 – Darmstadt, 1973), considerado o maior representante do expressionismo italiano e da nova música naquela península. O nome de Bruno Maderna se encontra, além disso, entre os pioneiros do estruturalismo, junto com Boulez, Stockhausen e Nono, e é considerado precursor da utilização da música eletrônica e da técnica aleatória, exemplificadas em *Musica su due dimensioni* (1952-1957) e na curiosa *Serenata per un satellite* (1969).

Mario Bertolotto é categórico ao afirmar que “somente o ensinamento de Bruno Maderna, diretamente ou indiretamente, induz na música italiana a experiência do expressionismo: ele exercitou uma ação incomparável sobre os jovens, da qual não foi o primeiro a tirar vantagem”.² Isso reafirma a importância deste músico no pensamento gerador de parâmetros filosóficos e musicais.

Mas, acima de tudo, Maderna foi um apaixonado pela música antiga e pela melodia. O seu *Divertimento in due tempi* (1953) testemunha a sua admiração pela forma clássica, pelo contraponto. “Aqui reside o segredo da grandeza artística de Maderna. Ter atravessado todas as aventuras da vanguarda sem perder o contato com a história da nossa arte”.³ Embora tenha sido um amante da música renascentista e barroca, as suas obras primas parecem se reunir em torno de um tema bem preciso, inserido no seu ideal de melodia

1 “Músicos nascidos em torno de 1880: principalmente Franco Alfano, Ottorino Respighi, Ildebrando Pizzetti, Gian Francesco Malipiero e Alfredo Casella.” (MILA, “La generazione dell’ottanta”. Cf. <http://www.rodoni.ch/malipiero/milagerazione80.html>. Acessado em: 21 fev. 2016. Tradução minha.

2 “[...] solo l’insegnamento di Bruno Maderna, direttamente o indirettamente, induce nella musica italiana l’esperienza dell’Espressionismo: egli esercitò una azione incomparabile sui giovani, di cui non fu il primo ad avvantaggiarsi”. Mario Bertolotto. In: MILA, Massimo. *Maderna musicista europeo*. 1976, p. 4. Tradução minha.

3 “Qui risiede il segreto della grandezza artistica di Maderna. Avere attraversato tutte le avventure dell’avanguardia senza perdere il contatto con la storia della nostra arte.” Cf. MILA, Massimo. *Maderna musicista europeo*. 1976, p. 6. Tradução minha.

absoluta, que olha ainda mais atrás, e busca na antiga Grécia a inspiração para a sua criação artística. Além disso, uma simples análise dos títulos das peças revelam a recorrência do termo *aulodia* – referência ao aulos, antigo instrumento grego de sopro, o que revela a presença de helenismo no pensamento estético do compositor. Curioso notar que as peças que fazem alusão ao aulos grego, quase sempre, trazem a flauta como protagonista.

Esse helenismo que já havia sido notado por outros pesquisadores configura o núcleo poético de grande parte da obra do compositor. Às melodias confiadas por Maderna a instrumentos melódicos como a flauta, são opostos os sons eletrônicos e as massas orquestrais, símbolos do caos terreno que agride o harmonioso equilíbrio do *melos*. Deste modo foi obtido o “núcleo poético de *Hyperion*, un *work in progress* no qual Maderna trabalhou incessantemente nos anos sessenta,”¹ inspirando-se no romance do escritor alemão Johann Christian Friedrich Hölderlin (1770 – 1843).

Ora, sabe-se que o compositor viveu entre a Itália e a Alemanha, tendo tido contato com vários artistas interessados na música de vanguarda que exerceram grande influência na sua formação musical e pessoal, especialmente no que tange ao seu peculiar método de compor que, ao que parece, tem muito a ver com a prática joyciana, da obra aberta, nunca finalizada (MILA, 1976, p. 9). De grande importância foi o encontro com o célebre flautista Severino Gazzelloni, grande amigo de Maderna, e que se tornou para ele o personagem – flauta, executor e ator de tantas obras. Muitos compositores entre os quais Petrassi, Boulez, Nono e Berio dedicaram a este flautista diversas composições. Entre as obras de Maderna se podem citar *Honeyreves* (1961), *Musica su due dimensioni* (1952 – 1957) e a já comentada *Hyperion*. A presença próxima de um instrumentista como Gazzelloni que além da extraordinária habilidade técnica se mostrava tão disponível a executar o repertório de vanguarda, de certa maneira incentivou Maderna a escrever para a flauta, como homenagem ao amigo flautista, mas também estimulado pela oportunidade de pesquisa e experimentação musical oferecida por esta amizade.

Não obstante a indiscutível importância deste compositor para a música de vanguarda, o repertório de Maderna é relativamente pouco difundido nas salas de concerto, sobretudo no ambiente extra europeu. Além disso, deve-se ressaltar a importância dada por ele, a um instrumento como a flauta que por tantos anos – veja-se o período romântico, por exemplo, não obteve a aprovação dos grandes compositores. Nos últimos anos, tem-se visto um maior interesse pelo estudo das chamadas “técnicas estendidas”, tão utilizadas na música composta, principalmente, na segunda metade do século XX, mas, faz-se premente ir mais a fundo, conhecer não só a música em seu aspecto performático, mas também, histórico e filosófico. Isso também se dá no caso do compositor Bruno Maderna, pois, em sua poética todos esses elementos encontra-se interligados.

Referências

BARONI, Mario; DALMONTE, Rossana (Orgs.). *Bruno Maderna: documenti*. Milano: Suvini-Zerboni, 1985.

¹ SCALFARO, 2007, p. 216.

- _____. *Studi su Bruno Maderna*. Milano: Suvini-Zerboni, 1989.
- DALMONTE, Rossana; RUSSO, Marco (Orgs.). *Bruno Maderna: studi e testimonianze*. Lucca: Lim, 2004.
- HÖLDERLIN, Friedrich. *Iperione*. Trad. Giovanni Vittorio Amoretti. Milano: Feltrinelli, 1991.
- MILA, Massimo. *Maderna musicista europeo*: Torino: Einaudi, 1976.
- SABLICH, Sergio. *Il Novecento: dalla "generazione dell'80" a oggi*. In: ROSA, Asor (Org.) *Letteratura italiana*. v. VI, Teatro, musica, tradizione dei classici. Torino: Einaudi, 1986. p. 411-437.
- SCALFARO, Anna. *I Lirici Greci di Quasimodo: un ventennio di recezione musicale*. [Tese de doutorado]. Alma Mater Studiorum - Università di Bologna, 2007.



Susanne Langer e a inefabilidade da experiência musical

Susanne Langer and the ineffability of musical experience

Palavras-chave: Inefabilidade; Linguagem discursiva; Abstração; Expressão; Experiência vital.

Keywords: Ineffability; Discursive speech; Abstraction; Expression; Vital experience.

Clovis Salgado Gontijo Oliveira

Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia

clovisalgon@gmail.com

Como outros estudiosos da Filosofia da Música, a filósofa norte-americana Susanne Langer (1895-1985) identifica na experiência musical a participação de um decisivo componente inefável. De modo mais explícito que em obras plásticas, dramáticas e literárias, às quais comumente se aplica a relação modelo/cópia e fato/ficção, uma composição musical, na maioria das vezes, não estabelece vínculos com possíveis referências extramusicais. Até mesmo quando uma peça se inspira em eventos sonoros externos, como danças, batalhas ou cantos de pássaros, tais referências não se mantêm necessariamente na obra nem são exigidas pelo ouvinte na mesma intensidade que as correspondências entre as formas “representadas” e o mundo circundante são buscadas pelo receptor visual. Como nos ensina toda uma tradição filosófico-teológica de caráter apofático, o irrepresentável possui estreito vínculo com o inexprimível, uma vez que os signos linguísticos não deixam de oferecer uma possibilidade de representação/exposição verbal a determinada experiência. Em outra “chave” de leitura, Langer também associa o inefável ao que ultrapassa as representações dotadas de significados literais, típicas à linguagem discursiva. É assim que, em três das suas principais obras (*Filosofia em nova chave*, *Sentimento e forma*, *Problems of art*), material de base para o trabalho proposto, uma composição musical, de natureza aberta, não referencial, insere-se no registro da inefabilidade.

Conforme esboçaremos a título de introdução, se a relação entre a música e o inefável já se observa em outros autores, como Schopenhauer, Nietzsche, Adorno e Jankélévitch, ela assume, em Langer, feições próprias, que merecem ser cuidadosamente examinadas.

Além de assinalar que a música não lida com os sentidos designativos, precisos e estáveis (mas também limitados) fornecidos pelas palavras, Langer defende que a arte em questão expressa justamente o que não cabe na “moldura” do logos demonstrativo, manifestando, deste modo, a sua inefabilidade. É o que examinaremos no primeiro momento deste trabalho. Em continuidade com o *Tractatus* de Wittgenstein, a autora nos lembra que um símbolo só poderia expressar certo “motivo” na medida em que ambos partilhassem uma “forma lógica” comum (LANGER, 1971, p. 224). Portanto, afirmar que a música está revestida de inefabilidade nem sempre “se deve ao fato de as ideias a serem expressas se apresentarem como demasiado elevadas, espirituais ou qualquer coisa do gênero” (LANGER, 1957, p. 91). Muito pelo contrário, como no caso de Langer, tal afirmação justifica-se

pelo reconhecimento de que nem toda a experiência humana se presta a uma “tradução” pelas categorias disjuntivas e estáticas da linguagem verbal de pretensão unívoca. Toda a esfera que compreende os sentimentos, os afetos e as moções interiores, assim como a própria dinâmica da vida, expressam-se com maior eficácia por meios capazes de incluir “tensão e alívio, progressão, ascensão ou queda, movimento, limite, repouso” (LANGER, 1971, p. 245), *crescendo*, *decrecendo*, *acelerando* e *ritardando*, conflito, ênfase e clímax. Langer reconhece, portanto, uma “forma lógica” na música que a torna apta a comunicar o que, pelo discurso de finalidade teórica ou utilitária, permaneceria absolutamente incommunicável. Basta recordar o recurso polifônico da arte sonora, pelo qual as ambiguidades tantas vezes presentes na vida interior poderiam ser, em certa medida, evocadas.

Ao lado deste aspecto, que inclui certa comparação entre as “linguagens” musical e discursiva, o trabalho proposto pretende examinar, num segundo momento, outra relevante implicação do inefável musical dentro da estética de Langer. Para a autora, o conteúdo indeterminado que a música “naturalmente” desvela seria o conteúdo comum a toda expressão artística, até mesmo àquelas que se prestam a um alto teor representativo. Conforme sintetiza a filósofa, uma obra de arte deve ser compreendida como “um símbolo não discursivo capaz de articular o que é verbalmente inefável – a lógica da própria consciência” (LANGER, 1957, p. 26). Portanto, as figuras do mundo exterior que uma tela, por exemplo, representa não expressam, de fato, o verdadeiro conteúdo a ser nela apreendido. Se assim nos for permitido dizer, este será sempre um conteúdo “musical”, mais global e mais fluido que os símbolos discursivos, e é justamente nesta perspectiva que se poderia compreender a célebre máxima de Walter Pater: “Todas as artes aspiram constantemente à condição de música” (LANGER, 1971, p. 274).

Não obstante, o papel de centralidade que a arte de vocação explicitamente inefável ocupa na ampla Filosofia da Arte langeriana não faz com que nela a música se eleve por sobre as demais expressões artísticas, como ocorre em outros autores. É o que constataremos na conclusão deste trabalho, na qual ressaltaremos a neutralidade da análise de uma filósofa-musicista, sensível e atenta ao valor singular e insubstituível de cada arte.

Referências

LANGER, Susanne. *Filosofia em nova chave*: um estudo do simbolismo da Razão, Rito e Arte. Trad. e revisão Moysés Baumstein. São Paulo: Perspectiva, 1971.

_____. *Problems of art*: ten philosophical lectures. New York: Charles Scribner's Sons, 1957.

_____. *Sentimento e forma*: uma teoria da arte desenvolvida a partir de Filosofia em nova chave. Trad. Ana M. Goldberger Coelho. São Paulo: Perspectiva, 2011. (Coleção estudos; 44)

A Estética do Som – o desenvolvimento de uma ferramenta para mensurar as emoções evocadas pelo som em um ambiente de serviço

The Sound Aesthetics – The development of a tool to measure the emotions evoked by the sound in a service environment

Palavras-chave: Estética do som; Emoções; Design de serviços; Ferramenta.

Keywords: Sound aesthetics; Emotion; Service design; Tool.

Humberto Costa

humbertocosta@gmail.com

Aguinaldo dos Santos

asantos@ufpr.br

Universidade Federal do Paraná

Os sons compõem o espectro de matizes do sistema sensorial humano, contribuindo de forma direta para provocar emoções positivas e/ou negativas sob a perspectiva do ouvinte (ACKERMAN, 1992). O homem tem no som um dos instrumentos para interpretar, comunicar e expressar suas emoções com e para o mundo ao seu redor (ZENTNER; MEYLAN; SCHERER, 2000). A literatura tem mostrado que (GURNEY, 1980; LEVINSON, 1990; ACKERMAN, 1992; LAUKKA, 2007) sons também capazes de induzir seus ouvintes a determinados cursos de ação ou comportamentos. Por exemplo: as pessoas gostam de comer alimentos que estalem, sendo o ruído uma característica importante na venda desses alimentos (ACKERMAN, 1992; LEVINSON, 1990). No caso da música, uma forma de arte presente em cada cultura, ela desempenha um papel proeminente. Em 2003, um estudo elaborado por Rentfrow e Gosling (2003) já apontava que a maioria das atividades de lazer, tais como assistir à TV ou a leitura de um livro, foram ultrapassadas pela audição da música. Neste contexto, sob o ponto de vista do design de experiências em Serviços, os sons podem contribuir de forma definitiva para o provimento de uma dada unidade de satisfação dos usuários em um dado ambiente de serviço (*servicescape*). O setor de serviços gera a maior parcela do Produto Interno Bruto (PIB), das maiores economias do mundo e é responsável por empregar a maior parcela de trabalhadores (PINHANEZ, 2009). No Brasil, o setor de serviços é responsável por gerar 71% do PIB (IBGE, 2013) e por empregar aproximadamente 60% da população ativa (OLIVEIRA Jr., 2015). No entanto, ao consultar a literatura especializada, identificou-se que há uma lacuna quando o assunto circunscreve à dimensão estética de serviços (FREIRE, 2011), estando aí incluído a estética dos sons. Não foi possível encontrar uma ferramenta que permitisse a mensuração das emoções evocadas pela paisagem sonora em um *servicescape*. Assim, para que fosse possível mensurar tais emoções, foi necessário desenvolver uma ferramenta específica. A primeira etapa se deu com a elaboração de uma revisão bibliográfica sistemática (R.B.S.), a qual teve por propósito delimitar um panora-

ma das produções científicas na área. Com base nos dados coletados na RBS, a segunda etapa consistiu no desenvolvimento de uma survey dentro de um estudo de caso onde ocorreu a aplicação de uma ferramenta para mensurar as emoções evocadas pela paisagem sonora em um *servicescape*. Para tanto, foram utilizados os estudos de Zentner; Grandjean; Scherer (2008) e Scherer *et al.* (2013). O primeiro estudo forneceu o modelo a ser utilizado e o último estudo forneceu os termos de emoções os quais estão presentes na ferramenta. Como o estudo de Scherer *et al.* (2013) traz 38 termos de emoção e o modelo adotado permitia a utilização de 20 termos, foi necessário 1) traduzir os termos para a língua portuguesa; 2) definir cada um dos termos; 3) elencar os termos que apresentaram maior pontuação a partir do ‘fator de confirmatório’ (SCHERER *et al.*, 2013); 4) refinar os termos por comparação semântica até reduzir a lista para 20 termos de emoção. O protocolo de realização da *survey* envolveu a execução de um teste piloto e, a seguir, a execução do estudo por intermédio da realização de uma *survey* com 100 pacientes (homens e mulheres de 45 a 75 anos) de um hospital público da cidade de Curitiba. Após a coleta, os dados foram tabulados e analisados com a utilização do ‘coeficiente de correlação de Spearman’, o ‘Teste do sinal’ e o ‘Teste de McNemar’. Os resultados mostraram que a ferramenta desenvolvida está apta a mensurar as emoções evocadas pela paisagem sonora em um *servicescape*, além de constituir uma importante ferramenta para se analisar esteticamente um serviço, podendo ser, também, utilizada para a manutenção da consistência estética do serviço analisado. Todavia, ressalta-se que a ferramenta desenvolvida possui uma limitação: a necessidade de mais pesquisas com o intuito de verificar se os termos de emoções suscitadas pelo som e presentes na ferramenta são válidos e relevantes para os diferentes *servicescapes*. Embora a presente pesquisa esteja embasada por estudos anteriores, não se pode descartar que a compilação dos termos que foi realizada possa carecer de alguns termos de emoção relevantes.

Referências

- FREIRE, K. M. *Design de Serviços, Comunicação e Inovação Social*. Tese (Doutorado em Design). Pontifícia Universidade Católica, 2011.
- GURNEY, E. *The power of sound*. London: Smith, Elder. 1880.
- HAIDT, J.; KELTNER, D. “Approaching awe, a moral, spiritual, and aesthetic emotion”. *Cognition & Emotion*, n. 17, p. 297–314, 2003.
- IBGE. *Pesquisa anual de serviços*. v. 1. Rio de Janeiro: IBGE, 2013.
- LAUKKA, P. “Uses of music and psychological well-being among the elderly”. *Journal of Happiness Studies*, n. 8, p. 215–241, 2007.
- LEVINSON, J. “Music and the negative emotions”. In: _____. *Music, art, & metaphysics*. p. 306–335. Ithaca: Cornell University, 1990.
- OLIVEIRA Jr. C. E. *Serviços: PIB e Segmentação*. Disponível em: <http://www.cnservicos.org.br/documentos/economia/001/Setorial_PIB_Segmentacao.pdf>. Acessado em: 08 jan. 2015.
- PINHANEZ, C. “Services as Customer-Intensive Systems”. *Design Issues*, v. 25, n. 2, p. 3-13. 2009.
- RENTFROW, P. J.; GOSLING, S. D. “The do re mi’s of everyday life. The structure and personality correlates of music preferences”. *Journal of Personality and Social Psychology*, n. 84, p. 1236–1256, 2003.

SCHERER *et al.* “The GRID meets the Wheel: Assessing emotional feeling via self-report”. In: FONTAINE, J. R. J; SCHERER, K. R.; SORIANO, C. (Eds.). *Components of emotional meaning: A sourcebook*. Oxford: Oxford University Press, 2013.

ZENTNER, M.; MEYLAN, S.; SCHERER, K. “Exploring musical emotions across five genres of music”. *Sixth Conference of the International Society for Music Perception and Cognition*. Keele, England, 2000.

ZENTNER, M.; GRANDJEAN, D; SCHERER, K. *Emotions Evoked by the Sound of Music: Characterization, Classification, and Measurement*. 2008. Disponível em: <http://www.affective_sciences.net/system/files/biblio/EmotionsEvokedByTheSoundOfMusic_Emotion8.pdf>. Acessado em: 01 fev. 2015.



Tristão e Isolda Arthur Schopenhauer e Richard Wagner: Música e essência em forma de ópera

Tristan and Isolde Arthur Schopenhauer and Richard Wagner: Music and Essence in opera form

Palavras-chave: Wagner; Schopenhauer; Filosofia; Música; Essência.

Keywords: Wagner; Schopenhauer; Philosophy; Music; Essence.

Sidnei Oliveira

Universidade Estadual de Campinas

violaoliveira@yahoo.com.br

Como pensar música e filosofia em uma única arte? Wagner desenvolveu tal forma em sua *Gesamtkunstwerk* - Obra de Arte Total. Mas foi após ter acesso à filosofia de Arthur Schopenhauer que seu modo de compor foi realmente posto em evidência. *Tristão e Isolda* foi a primeira ópera que o compositor pode de fato mostrar o que a leitura de Schopenhauer realizou em sua obra, a metafísica da morte, a metafísica do amor, a música como condutor de um protagonista, a música absoluta em forma de *leitmotiv* wagneriano, entre outras questões. Wagner trabalhou em suas óperas o contexto histórico e político, mas depois de conhecer a filosofia schopenhaueriana, os temas filosóficos ascenderam sua obra como o verdadeiro drama wagneriano que o compositor desejava alcançar. A música desenvolvida em *Tristão e Isolda* é a realização schopenhaueriana através do entendimento de Wagner, o exemplo maior está no Acorde de Tristão, não por ele ser um divisor de águas na história da harmonia musical, mas sim, pela função da negação da vontade de Schopenhauer. Wagner utilizou da filosofia apresentada em *O mundo como vontade e como representação* de Schopenhauer, para, no Acorde de Tristão representar a vontade schopenhaueriana, ou seja, a tese central de sua filosofia. A afirmação da vontade encontra justamente do acorde inicial da ópera, conduzindo o protagonista para sua essência. O fato de não haver uma resolução harmônica no Acorde de Tristão durante a ópera, mostra a tensão da vida e a vontade schopenhaueriana. Somente nos últimos compassos da obra que a resolução do acorde é concluída, neste momento, o protagonista nega a sua vontade. Mas outras questões muito importantes são mencionadas no enredo da ópera. Para o segundo ato, Wagner utilizou a noite intencionalmente, pois dessa forma, pode imergir sua obra na metafísica da música de Schopenhauer e no sublime pela experiência dramática. Na noite e no silêncio o homem é induzido a buscar o que na luz do dia não seria possível. Durante todo o dueto desse ato, Tristão afirma a noite de amor e nega o dia, Isolda, aos poucos vai concordando com o pensamento de seu amado e quase nunca contesta, quando isso acontece, Tristão retoma o cerne do drama que cerca toda a ópera. A decisão de morrer desde o início, como sabemos, parte de Tristão. Mas uma coisa temos que ter em mente, devemos analisar a música wagneriana da mesma forma que analisamos a filosofia de Schope-



nhauer, caso contrário, será apenas mais uma análise baseada somente na teoria musical. De acordo com Schopenhauer, a música é a vontade imediata e só adquire sua perfeição através da harmonia completa. Logo, se nos apropriarmos de uma teoria musical, da qual foi desenvolvida por séculos, veremos que a música segue seu caminho, ela possui seu início, meio e fim dentro da composição musical. Os estudos e aperfeiçoamentos foram se adequando a cada período histórico, conforme a música se modificava, as análises eram reformuladas ou reconheciam-se novos meios para identificar harmonicamente e historicamente determinada composição ou passagem musical. Assim foi o processo de análise e o reconhecimento de cadências, foram identificadas e nomeadas, cada uma com determinada função, determinado deslocamento e finalização. Se o curso da música já estava pré-estabelecido, porque a mudança, por que Wagner mudou com o seu Acorde de Tristão? “Simples”, a vontade schopenhaueriana possui um percurso estabelecido por sua filosofia, mas não necessariamente o segue de acordo, há um fim, porém até que o desfecho aconteça, pode haver interrupções, já que tal vontade se manifesta de várias maneiras. Pensando assim, metafisicamente, o Acorde de Tristão tem como todo acorde, seu caminho, sua resolução, isto é, cabe ao compositor designar sua finalidade e direcioná-lo para o seu fim. A morte de Tristão, assim como a morte de Isolda, é conduzida pela melodia. Em Schopenhauer e sua filosofia estético musical, a melodia é o grau mais alto da vontade, aqui, é possível relacionar aos graus de objetivações da vontade que o filósofo desenvolveu em sua teoria para explicar a representação do mundo. Portanto, o objetivo deste artigo é mostrar a essência filosófica schopenhaueriana e a o drama wagneriano sendo trabalho juntos, mais especificamente em *Tristão e Isolda*.

Referências

- BARENBOIM, Daniel; CHÉREAU, Patrice. *Diálogos sobre música e teatro – Tristão e Isolda*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- MAGEE, Bryan. *The Tristan Chord-Wagner and Philosophy*. London: Penguin Press, 2000.
- MILLINGTON, Barry. *Wagner um compêndio*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1995.
- SCHOPENHAEUR, Arthur. *Der Handschriftliche Nachlass – Sämtliche Werke*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH&Co. KG, 1985.
- _____. *Sämtliche Werke*. Cotta – Insel. Stuttgart/Frankfurt am Main, 1960-1965.
- SIMONSEN, Mário H. *Tristão e Isolda - Wagner*. Rio de Janeiro: Insight Engenharia de Comunicação/ Vale, s.d.
- WAGNER, Richard. *Beethoven*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.
- _____. *Gesammelte Schriften und Dichtungen*. Leipzig: Adamant Media Corporation, 2005-2006.

A historicidade da música na Filosofia da Arte de Hegel

Music's historicity in Hegel's Philosophy of Art

Palavras-chave: Hegel; Arte; Música; Historicidade; Idealismo alemão.

Keywords: Hegel; Art; Music; Historicity; German idealism.

Adriano Bueno Kurlle

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

adrianobk@gmail.com

Nas *Vorlesungen über Philosophie der Kunst*, Hegel aborda sua leitura da arte através da relação da concepção de *Ideia* (da lógica) com a sua aparição sensível (o *Ideal*). Ao determinar o conceito de arte, Hegel o divide em três níveis, de acordo com as categorias básicas da sua dialética-especulativa: o nível universal, onde Hegel apresenta o conceito geral de arte, onde o belo é delimitado ao belo gerado pela atividade do *Geist* (sendo assim o belo natural negado como tendo valor artístico e estético); o nível particular, onde ocorre a manifestação histórica das formas de arte, que são divididas pela maneira como conteúdo (que tem origem ideal e espiritual) e forma (sensível, figuração – *Gestalt*) se relacionam: na arte simbólica, o conteúdo está aquém das formas, que não conseguem apreender nem determinar de maneira clara este conteúdo; na arte clássica há a harmonia entre o conteúdo e a forma, sendo o homem e sua ação enquanto o indivíduo-herói a representação intuitiva da relação de identidade entre o universal e o singular; já a última forma particular de arte é chamada por Hegel de arte romântica – o caso onde o conteúdo ultrapassa a forma e, poderíamos dizer, a forma sensível serve como sinal para apontar para algo que se coloca para além dela. Todas estas formas de arte também se desenvolvem em um processo gradual, onde internamente possuem seus momentos de nascimento, crescimento, cume, decadência e fim. Isto leva Hegel à declaração do “passado” da arte, enquanto algo relevante para o desenvolvimento do *Geist* absoluto (nível no qual se encontra a arte). Ainda no nível da singularidade, Hegel trata das formas de arte singular, que são as formas materiais nas quais a arte se manifesta: arquitetura, escultura, pintura, música e poesia. Elas estão relacionadas também com as formas particulares de arte. Focaremos aqui no caso da música.

Há uma passagem progressiva de uma arte singular para outra, de acordo com a regra histórica da particularização da arte: primeiro, as artes visuais que estão mais ligadas ao mundo físico, ao peso da matéria: a arquitetura e a escultura. Estas funcionam principalmente enquanto arte simbólica (no caso da arquitetura) e clássica (no caso tanto da arquitetura quanto da escultura). Já a pintura é a arte visual que passa pelo processo de interiorização da imagem, e pertence à forma de arte romântica. Esta já se dá com maior liberdade de expressão subjetiva e em apenas duas dimensões. Quando a negação do espaço ocorre, e o movimento de vibração passa unidimensionalmente a representar as relações deste

movimento de corpos vibrando, e o relacionamos com o fenômeno do som, chegamos à música. A música também é considerada uma arte romântica, e está presa à temporalidade e à interioridade subjetiva.

Porém, a abordagem de Hegel com relação à música não se aprofunda no desenvolvimento histórico imanente da música. A música é considerada uma arte romântica, o que já é suficiente para colocá-la em uma determinada situação fenomenológico-histórica. Porém isto seria ainda muito pouco. Devemos analisar como a música pode encontrar seu processo de avaliação e desenvolvimento histórico, dentro da própria forma romântica enquanto forma particular. Vemos, assim, que a forma de arte romântica, como todas as outras formas particulares de arte, possui seu momento de nascimento, crescimento, decadência e fim. Ora, este processo deve valer para o processo fenomenológico das artes singulares também, muito embora não seja necessário que as artes singulares, enquanto formas de expressão da singularização da prática artística, manifestem em cada uma delas todas as formas particulares de arte.

Vemos, assim, que a manifestação histórica da arte está conectada com a manifestação e desenvolvimento do *Geist* absoluto, e que o processo histórico da arte, de maneira geral, encontra um esgotamento em termos de desenvolvimento do conteúdo substancial do *Geist* absoluto. Para compreendermos a historicidade da música, devemos levar em consideração os seguintes aspectos, além daqueles considerados na filosofia da arte: (1) o *Geist* absoluto enquanto o processo reflexivo de um grupo social e cultural, sendo este processo autorreflexivo cultural também sua construção cultural e de visão de mundo (*Weltanschauung*), assim não apenas a construção objetiva e subjetiva daquilo que este *Geist* é, mas a sua identidade entre aquilo que ele manifesta e aquilo que ele mesmo reconhece que é, o que, podemos dizer assim, é a consciência de si intersubjetiva de um grupo sócio-cultural; (2) este processo mesmo de construção da identidade sócio-cultural (ou, do *Geist* absoluto) se manifesta historicamente; (3) as manifestações fenomenológico-históricas estão ligadas à estrutura da *Ideia* lógica; (4) a arte é considerada por Hegel enquanto *Anschauung* (intuição) do *Geist* absoluto, e o processo de desenvolvimento deste envolve a superação desta visão limitada para sua ampliação através da *Vorstellung* (representação, que se consuma através da religião) e do *Denken* (pensar, que se consuma na filosofia). Desta forma, a historicidade da música é parte de um processo de desenvolvimento histórico do próprio *Geist*.

A questão, que propomos no final desta análise, é se e como o processo contínuo de desenvolvimento da música, especialmente no pensamento e na prática artística do século XX, deve ser considerado substancialmente relevante para o *Geist* ou se, como afirma Hegel nas *Vorlesungen*, do ponto de vista da expressão da verdade a arte é algo do passado. Concluiremos que uma resposta adequada a esta questão não deve se prender a análise da filosofia da arte, mas também buscar a relação entre a *Ideia* lógica e a filosofia da arte, em especial através da análise das concepções de teleologia e da dialética das modalidades (relação necessidade e contingência e a relação destas com a liberdade), e como estas se mantêm na última categoria da *Wissenschaft der Logik*, isto é, na *Ideia*. Neste trabalho, po-

rém, apenas apontamos para a necessidade desta análise para a resolução deste problema, análise esta que não será apresentada aqui.

Referências

- BERTRAM, G. W. *Kunst: Eine philosophische Einführung*. Stuttgart: Philipp Reclam, 2011.
- CANDÉ, R. *História Universal da Música*. 2 v. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- DUARTE, Rodrigo. “A morte da imortalidade: Adorno e o prognóstico hegeliano da morte da arte”. In: _____ (Org.). *Morte da arte hoje*. Belo Horizonte: Laboratório de Estética, 1994. p. 136–146.
- _____. “O tema do fim da arte na estética contemporânea”. In: Fernando Pessoa. *Arte no pensamento*. Vitória: Museu da Vale, 2006. p. 376–415.
- ESPIÑA, Y. “La Música en el Sistema Filosófico de Hegel”. *Anuario Filosófico*, n. 29, p. 53–69, 1996.
- _____. *La Razón Musical em Hegel*. Navarra: Ediciones Universidad de Navarra, 1996.
- FEIGE, Daniel Martin. “Die Zeitlichkeit der Musik als Form der Zeitlichkeit des Subjekts: Hegel über Musik und Geschichte. XXIII“. Kongress der Deutschen Gesellschaft der Philosophie 2014 Münster. Geschichte - Gesellschaft - Geltung 2014. In: https://www.academia.edu/8585003/Die_Zeitlichkeit_der_Musik_als_Form_der_Zeitlichkeit_des_Subjekts_Hegel_über_Musik_und_Geschichte_The_Temporality_of_Music_as_the_Form_the_Temporality_of_the_Subject_Hegel_on_Music_and_History
- GROUT, D.; PALISCA, C. *História da Música Ocidental*. Lisboa: Gradiva, 2007.
- HEGEL, G. W. F. *Vorlesungen über Die Philosophie Der Kunst*. Hamburg: Meiner, 2003.
- _____. *Werke 3: Phänomenologie des Geistes*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1989.
- _____. *Werke 5: Wissenschaft der Logik I*, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1990.
- _____. *Werke 6: Wissenschaft der Logik II*, Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1990.
- _____. *Werke 8: Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften I*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1986.
- _____. *Werke 9: Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften II*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1986.
- _____. *Werke 10: Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften III*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1986.
- _____. *Werke 13: Vorlesung über die Ästhetik I*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1989.
- _____. *Werke 14: Vorlesung über die Ästhetik II*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1990.
- _____. *Werke 15: Vorlesung über die Ästhetik III*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1990.
- HINDRICH, Gunnar. *Die Autonomie des Klangs*. Berlin: Suhrkamp, 2014.
- LIAN, A. H. *Do Cubismo Musical: uma investigação em estética comparada*. 2008. 189 f. Tese (Doutorado em Filosofia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2008.
- LUFT, E. *As sementes da dúvida*. São Paulo: Mandarim, 2001.
- _____. *Para uma Crítica Interna ao Sistema de Hegel*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1995.
- _____. “Ontologia Deflacionária e Ética Objetiva”. In: CIRNE-LIMA, C.; LUFT, E. *Ideia e Movimento*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- OLIVIER, Alain Patrick. *Hegel et la Musique*. Paris: Librairie Honoré Champion, 2003.
- PINKARD, T. *German Philosophy 1760-1860: The legacy of idealism*. New York: Cambridge University Press, 2010.

PIPPIN, Robert. *After the Beautiful: Hegel and the Philosophy of Pictorial Modernism*. Chicago: The University of Chicago Press, 2014.

_____. "What Was Abstract Art? (From the Point of View of Hegel)". In: PIPPIN, Robert. *The Persistence of Subjectivity On the Kantian Aftermath*. New York: Cambridge University Press, 2005. p. 279–306.

SALLIS, J. "Soundings: Hegel on Music". In: HOULGATE, S.; BAUR, M. *A Companion to Hegel*. Oxford: Blackwell, 2011. p. 369–384.

SANGUINETTI, G. "Música y Subjetividad: Hegel y las concepciones románticas de la música". *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, v. 29, n. 2, p. 593–608, 2012.



A vida do compositor Elpídio Pereira e a normativa paulista da Primeira República (1890-1930)

The life of Brazilian composer Elpídio Pereira and legal norms from São Paulo in the First Republic (1890-1930)

Palavras-chave: Normativa; Primeira República; Concertos.
Keywords: Legal norms; First Republic; Concerts.

Rafael de Abreu Ribeiro
Universidade de Brasília
rafaelribeiro@ymail.com

Durante uma pesquisa sobre a relação entre música e poder público ao longo da Primeira República na cidade de São Paulo, foram encontradas diversas normas versam sobre a atividade musical. Tais atividades podem ser atividades fim, como realização de concertos, ou mesmo atividades transversas que afetam a área, como impostos sobre instrumentos ou outras relações comerciais. Nesta pesquisa, a música é sinônimo de “arte como *segmento econômico*”, precisamente por meio da “sedimentação do universo cultural como atividade econômica estável” (MORAES, 2013, p. 28). Das 133 normas encontradas, apenas dois músicos são explicitamente relacionados com a atividade fim. São eles João Gomes de Araújo, contratado para realizar uma montagem de sua ópera “Maria Petrowna”, e Elpídio de Britto Pereira, um compositor contratado para realização de três grandes concertos em São Paulo. A partir dessas normas referentes ao compositor Elpídio Pereira, decidiu-se investigar a vida do próprio compositor para tentar estabelecer uma relação sua com o poder público. Nascido em Caxias, cidade do Maranhão, em 1872, Elpídio foi enviado a Paris pela família para completar seus estudos musicais. Por causa de dificuldades financeiras, ficou apenas três anos, retornando em 1893. Durante cinco anos, realizou concertos em Belém-PA, São Luís-MA e Manaus-AM, onde se estabeleceu mais firmemente. Em 1898, seu amigo Raul de Azevedo, chefe do Gabinete do Governador, ofereceu-lhe uma pensão do estado para continuar os estudos em Paris. Elpídio prontamente aceitou. A pensão foi renovada durante a estada em Paris; o compositor só retornou ao Brasil em 1903, realizando alguns concertos na capital do Amazonas como forma de agradecimento. A partir daí, seguiu em turnê pelo Brasil, ficando uma temporada no Rio de Janeiro. Passou, por volta dos anos 1904 ou 1905, algum tempo em São Paulo, a fim de organizar um concerto. Entretanto, segundo seus próprios relatos, São Paulo não possuía uma orquestra permanente; contaria apenas com músicos de uma orquestra do Teatro Santana que viajariam numa data próxima. Elpídio antecipou o concerto, patrocinado por amigos, juristas e outros empresários da cidade. Assim o classificou: “meu concerto foi um fracasso: orquestra indifferente, quase sem ter sido ensaiada, e a assistência regular, mas não suficiente...” (PEREIRA, 1957, p. 61). Novamente, retornou para mais o Rio de Janeiro e, após uma nova



temporada, seguiu para Manaus. Lá, o governador Constantino Nery lhe prometeu um auxílio de cinquenta contos de réis para terminar seus estudos em Paris. Com o passar dos anos, Elpídio desconfiou que esse auxílio não vingaria e procurou o Barão do Rio Branco. Este lhe orientou a enviar um projeto ao Congresso Nacional. Em fim de 1912, o projeto foi aprovado, a lei foi sancionada em janeiro de 1913 pelo Marechal Hermes da Fonseca. A pensão lhe fora garantida até o fim de 1915. Ao retornar ao Brasil, o compositor diz que passou uma temporada difícil. Em suas palavras: “ora em São Paulo, onde realizei três concertos populares subvencionados pela Prefeitura, ora no Rio sempre lutando contra aperturas financeiras... decepção de toda maneira” (PEREIRA, 1957, p. 84). É aqui neste ponto que sua vida se cruza com a normativa paulistana. Segundo a Resolução n. 156, de 20 de agosto de 1920, a prefeitura de São Paulo destinou 9:000\$000 para a realização de “três grandes concertos sinfônicos e vocais, devendo a orquestra ser composta de mais de cinquenta figuras”, além de cederem gratuitamente o Teatro Municipal com luz e pessoal (SÃO PAULO, Publicados originalmente entre 1892-1930). O Ato. 1.523, de 23 de dezembro de 1920, autoriza o pagamento daquela quantia ao compositor. Nota-se que Elpídio nomeou a empreitada de “três concertos populares subvencionados pela Prefeitura”, ao passo que a própria Resolução n. 156 chama-a de “três grandes concertos sinfônicos e vocais”. Infelizmente, não há qualquer menção ao repertório interpretado nas ocasiões, nem mesmo menção à data específica. Note a distância entre a Resolução n. 156, agosto de 1920, e o Ato 1.523 que autoriza o pagamento da mesma, de dezembro de 1920. Como uma conclusão, fica evidente que o compositor abraçou muitas oportunidades oriundas do poder público. Primeiramente, aceitou uma bolsa de estudos oferecida pelo estado Amazonas. Esta bolsa, originalmente concedida em 1898, foi renovada, vindo a durar até o fim de 1903. Logo após, o compositor teve uma segunda bolsa prometida pelo mesmo estado, mas não vingou. Procurou uma alternativa junto ao Congresso Nacional que aprovou o envio do compositor à Europa. Quando retornou, teve algumas apresentações parcial ou completamente patrocinadas pelo poder público, como foi o caso daquelas três apresentações na cidade de São Paulo. Este foi o fim de sua carreira como músico profissional e compositor no Brasil. A partir daí, seguiu como auxiliar no consulado brasileiro em Paris, ainda mantendo atividades musicais paralelas à sua carreira diplomata naquele país, onde ficou até se aposentar. São poucas as informações obtidas no material analisado capaz de delinear uma relação precisa entre um homem e o estado, mas é inegável que houve uma participação do poder público, utilizando-se dos dinheiros de impostos, para patrocinar atividades musicais e mesmo bancar os estudos e carreira de um músico.

Referências

- MORAES, Julio Lucchesi. *São Paulo: capital artística: a cafeicultura e as artes na belle époque* (1906-1922). Beco do Azougue, 2013. 241 p.
- PAULO, São. *Normativa da Câmara Municipal de São Paulo*. Disponível em: <http://www.camara.sp.gov.br/atividade-legislativa/legislacao/leis-e-outras-normas/>: Acessado em: jan. 2015. Publicados originalmente entre 1892-1930.
- PEREIRA, Elpídio de Britto. *A música, o consulado e eu*: memórias de Elpídio Pereira. Rio de Janeiro: 1957.

A ideia como objeto da arte e o belo na multiplicidade de suas manifestações

The idea as object of art and the beauty in the multiplicity of it's manifestation

Palavras-chaves: Ideia platônica; Arte; Schopenhauer.

Keywords: Platonic idea; Art; Schopenhauer.

Caio Miguel Viante

Manuel Moreira da Silva

Universidade Estadual do Centro Oeste

Este trabalho tem por objetivo explicitar a ideia platônica como objeto da arte, tal como exposta no Livro III de *O mundo como vontade e como representação*, de Arthur Schopenhauer. Para isso, em um primeiro momento considerar-se-á a objetividade da vontade nos quadros da filosofia schopenhauriana. Em um segundo momento, especificar-se-á a ideia como grau de objetividade da Vontade. Enfim tematizar-se-á a ideia como objeto arte.

O Livro III discute o modo pelo qual a ideia se comunica nas belas artes e pode ser objeto do conhecer contemplativo, a saber, do conhecimento da ideia como grau de objetividade da Vontade. Essa, de acordo com Schopenhauer, é: “Vontade que se tornou objeto, isto é, se tornou representação” (MVR I, § 30, 199)¹. De acordo com o filósofo, a Vontade² se torna objeto, se apresenta diante do sujeito enquanto este a representa; quer dizer, se exprime de maneira objetiva, sendo, portanto passível de conhecimento no âmbito das estruturas cognoscentes do mesmo. Em outro registro, no dizer de Clément Rosset: “uma tal objetivação da vontade é suscetível de graus numerosos, mas bem definidos, que são a medida da precisão e da perfeição crescentes com as quais a essência da vontade se traduz na representação, dito de outra maneira, se põe como objeto” (ROSSET, 1969, p. 33).

A objetividade da vontade compreende muitos e bem definidos graus que não são senão a objetivação da vontade, isto é, seu tornar-se objeto. Schopenhauer reconhece nos graus de objetividade da vontade as ideias de Platão, na medida em que elas “são justamente espécies determinadas, ou formas e propriedades originárias e imutáveis dos corpos orgânicos e inorgânicos, bem como das forças naturais que se manifestam segundo leis da natureza” (MVR I, § 30, 199). As ideias platônicas não são, porém, apenas graus bem específicos de objetividade da vontade, elas são mais propriamente objetividade imediata da vontade em um grau determinado (cf. MVR I, § 31, 201); em vista disso, e por serem originárias e

1 Neste trabalho a sigla MVR designa *o mundo como vontade e representação* e será do número do tomo utilizado seguido dos números dos respectivos capítulos e da paginação do original alemão. As citações seguirão tradução brasileira de Jair Barbosa – São Paulo, Unesp, 2005.

2 Vontade é compreendida como a Coisa-em-si, dentro do paralelismo proposto por Schopenhauer (MVR I, § 23, 134).

imutáveis, as ideias são aprendidas de modo intuitivo ou contemplativo (cf. MVR I, § 36, 219). Assim elas se apresentam como objeto da arte.

A arte, segundo Schopenhauer, possui um lugar privilegiado em relação às demais formas de saber. Para o filósofo, “ela repete as ideias eternas apreendidas por pura contemplação, o essencial e permanente dos fenômenos do mundo, que conforme o estofo que é repetido expõe-se como arte plástica, poesia ou música” (MVR, I § 36, 217). Por isso, na medida em que se configura como a própria exposição da ideia, a arte se apresenta como a forma mais elevada de conhecimento do mundo. Contudo, enquanto a arte repete as ideias eternas em cada um de seus graus específicos de objetividade da vontade, ela plasma o mundo no seu sentido mais pleno; como representação sim, mas como representação do essencial e do eterno vividos em sua pura contemplação. Nesse sentido, Schopenhauer revela a primazia do conhecer artístico, pois ao contemplar uma bela obra de arte o sujeito do conhecer acende ao conhecimento da essência do mundo.

O conhecimento da ideia é objetivo, quer dizer reconhece na ideia a própria realidade objetiva ou a essência manifesta nas coisas. Schopenhauer afirma: “Apenas o essencial, a ideia, é objeto da arte.” (MVR, I § 36, 218). A arte comunica a ideia; motivo pelo qual ela se define como o modo de consideração das coisas independente do princípio de razão, portanto o modo oposto à consideração que depende de tal princípio, isto é, conforme o filósofo, o caminho da experiência e da ciência (cf. MVR, I § 36, 218). Schopenhauer distingue assim entre o conhecer artístico e o conhecer científico e experimental, atribui à ideia estatuto epistêmico e ontológico. Caso em que, como objeto específico da arte, a ideia se constitui como o fundamento próprio da metafísica do belo schopenhauriano.

Em suma, conceber a ideia como objeto da arte implica compreendê-la de modo orgânico, isto é, na imanência do pensamento único (*einzigster Gedanke*) schopenhauriano. Tal pensamento estabelece a emergência de uma relação na qual o pensamento epistemológico, o pensamento filosófico natural, assim como o pensamento estético e o pensamento ético não são senão a expressão de um só e mesmo pensar. Pensar cuja expressão mais adequada no quadro teórico da representação consiste precisamente na contemplação das ideias, esses graus bem precisos da objetividade da vontade em seu plasmar-se no mundo e como o mundo. Enfim, graus de objetividade que, na precisão e na perfeição que os constitui, se apresenta como o próprio belo na multiplicidade de suas manifestações e assim se fazem objetos das disciplinas artísticas singulares, em especial a arte plástica, poesia e a música.

Referências

ROSSET, C R. *L'esthétique de Schopenhauer*. Paris: Presses Universitaires de France, 1969.
SCHOPENHAUER, A. *O mundo como vontade e representação*. Trad., apresent. e notas de Jair Barboza. São Paulo: UNESP, 2005.



O Progresso Musical em Theodor Adorno

Musical Progress in Theodor Adorno

Palavras-chave: Adorno; Progresso; Material musical; Emancipação; Esclarecimento.
Keywords: Adorno; Progress; Musical material; Emancipation; Enlightenment.

Braulyo Antonio Silva Oliveira
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
braulyo@hotmail.com

Em 1930, fruto de uma intensa troca de ideias com o compositor e teórico Ernst Krenek, que se tornara mais frequente entre os anos de 1929 e 1932, Adorno publica um ensaio na revista *Anbruch* com o título *Reação e Progresso*. Nesse ensaio, Adorno pretende esclarecer a utilização, por sua parte, do conceito de progresso aplicado à música. De início, Adorno deixa claro que a ideia de progresso na música não está relacionada com a afirmação de que hoje em dia se poderia compor melhor ou, em consequência disso, se produziriam obras melhores do que na época de Beethoven, por exemplo. Dirá ele: “A perspectiva de um progresso na arte não é proporcionada pelas obras isoladas, mas sim pelo seu material¹”. Em 1963, ao escrever uma introdução para uma nova edição dos seus escritos sobre música (*Moments Musicaux*), Adorno comenta rapidamente que um dos conceitos que se tornariam centrais na *Filosofia da Nova Música*, o domínio do material musical, já se desenhava no ensaio *Reação e Progresso*. Portanto, o conceito de “material musical” é de grande importância para o desenvolvimento posterior do conceito de progresso musical assim como para o seu entendimento. No entanto, antes de nos aprofundarmos no seu significado na filosofia de Adorno, será de grande auxílio tomar duas perspectivas distintas de material musical que já estavam mais ou menos estabelecidas nessa época.

Embora tenha aparecido em 1937, o livro de Hindemith *The Craft of Musical Composition*, como observou um de seus alunos, Victor Landau, está de acordo com grande parte de sua produção musical, principalmente aquela anterior à década de 1940. Para nós, o mais significativo é notar que, para Hindemith, o material musical é considerado como um “dado natural”. Soma-se a isso a consideração do princípio tonal como uma “força natural, semelhante à gravidade”. Na introdução, para citarmos rapidamente, Hindemith diz: “O professor encontrará nesse livro princípios básicos de composição, derivados das *características naturais dos sons* (tones), e consequentemente *válidas por todos os períodos*... Ele agora deve adicionar uma nova técnica, que, procedendo da *fundação firme nas leis da natureza*, possibilitará fazer expedições dentro dos domínios da composição que até agora não foram abertos ordenadamente²”. Não seria errôneo de nossa parte concluir que, tendo como base o seu livro, Hindemith considera o material musical como parte da natureza, imutável, enraizado em verdades universais e leis naturais eternas, portanto, não influenciado pela história, cultura e sociedade.

Visão oposta a essa é a apresentada por Schoenberg em seu livro *Harmonia*³. Nele, Schoenberg deixa claro que se situa em posição contrária a todos aqueles que querem

1 ADORNO. *Reaccion y Progresso*. 1984. p.13.

2 HINDEMITH. *The Craft of Musical Composition – Book One*. 1945. p. 9.

3 A primeira edição data de 1911, no entanto Adorno provavelmente leu a edição revisada e ampliada de 1922.

imputar como natural e eterna as leis artísticas. Para ele, a teoria da arte, até então em vigor, “não almeja ser, tão-somente, uma busca para encontrar leis: afirma haver descoberto *leis eternas*”, ele continua, “... nesse ponto, começa o erro: chega à falsa conclusão de que essas leis... serão válidas também para todos os fenômenos que se produzirem no futuro⁴”. Subjaz a isso, uma visão que considera o material musical em constante mudança, influenciado, sobretudo, pelo próprio desenvolvimento histórico e das tendências internas da arte. Se tais tendências não são refreadas pelos sistemas defendidos como leis naturais, o mais natural é a constante mutação do material sonoro. Schoenberg por fim afirma: “As tentativas de conduzir o artístico ao terreno do natural fracassarão por muito tempo ainda⁵”. As aparentes “leis naturais” são somente aquelas necessárias num momento particular da história, elas são convencionais. Ou seja, o conceito de material musical aqui, está fundado na convicção de que o material da música não é natural, mas ao contrário, cultural e histórico.

Podemos voltar agora ao texto de Adorno. Lá ele afirma: “Arrancar a eternidade muda das imagens musicais é a verdadeira intenção do progresso na música⁶”. Mais a frente, Adorno vai comparar essa realização com o processo de desmistificação. O ponto aqui é a consideração de que o objetivo do progresso tem a ver com a emancipação do mito da natureza. Isso quer dizer, que o progresso musical, para Adorno, está completamente ligado com um processo, que mais tarde será trabalhado em detalhe na *Dialética do Esclarecimento*, de desmistificação e emancipação. Para isso a consideração do material musical é altamente importante, pois, a partir da consideração da necessidade histórica que recai sobre ele e de seus contornos culturais, aproximando-se, portanto, da visão schoenberguiana de material musical, Adorno terá a primeira instância na qual poderá afirmar sem receio ou dúvida: “Schoenberg e o Progresso”.

Concluimos dizendo que a música enquanto processo de conquista do material natural, participa também da dialética do esclarecimento. “Capturar todos aqueles sons num controle regulatório e dissolver a mágica da música na razão humana⁷”, esse é objetivo do esclarecimento musical. Dessa forma, a música é um testemunho de um momento de emancipação proporcionado pela razão, momento progressista do esclarecimento, quando as energias da razão estão dirigidas contra a esfera que ainda não está sob o controle do homem, contra aqueles elementos que prendem o homem na posição de escravo das forças naturais: “A posição consciente sobre o material musical é ambas, a emancipação do ser humano da coação da natureza na música e a subordinação da natureza aos propósitos humanos⁸”.

4 SCHOENBERG, *Harmonia*, 2001. p. 43.

5 *Idem*, p. 46.

6 ADORNO, *Reaccion y Progreso*, 1984. p. 19.

7 ADORNO, *Philosophy of New Music*, 2006. p. 53.

8 *Idem*.

Referencias

ADORNO, Theodor W. *Philosophy of New Music*. University of Minesota Press, 2006.

_____. *Reaccion y Progreso*. 2. ed. Tusquets Editores: Barcelona, 1984.

HINDEMITH, Paul. *The Craft of Musical Composition – Book One*. Associated Music Publisher, Inc., 1945.

SCHOENBERG, Arnold. *Harmonia*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.



Rousseau contra a música francesa

Rousseau against french music

Palavras-chave: Rousseau; Melodia; Origem; Língua; Imitação.
Keywords: Rousseau; Melody; Origin; Language; Imitation.

Daniela Fátima Garcia
Universidade Estadual de Campinas
dani.f.garcia@gmail.com

No ano de 1753, durante a “Querela dos Bufões”, Jean-Jacques Rousseau torna pública sua *Carta sobre a Música Francesa*. A *Carta* de Rousseau ao mesmo tempo em que traz uma veemente crítica às produções musicais em língua francesa, defende a leveza e a espontaneidade do estilo italiano. Longe de apenas defender seu gosto musical, Rousseau tece em seu texto uma forte argumentação justificada por sua estética dos sentimentos que, por meio da sua originalidade empresta ao já tradicional debate entre a música italiana e a música francesa uma nova profundidade filosófica que, de fato, influenciará a perspectiva estética musical das gerações seguintes.

Por suas características e densidade argumentativa e filosófica, entendemos que a *Carta* de Rousseau estabelece um duplo diálogo: em primeiro lugar com a literatura específica da crítica musical ao retomar alguns temas já consubstanciados pela tradição; e em segundo lugar com o escopo de sua própria filosofia. É por meio dessa dupla via que nos aproximamos do texto de Rousseau construindo uma breve análise de sua *Carta*, tentando evidenciar a originalidade de sua estética musical.

Estruturalmente a *Carta* de Rousseau irá seguir o formato de paralelo comparativo entre os elementos que constituem as formas de espetáculo musical tanto italiano quanto francês. Dentre os textos que seguem tal estrutura destacamos o texto de François Raguenet, de 1702, *Paralelo entre italianos e franceses no que concerne à música e às óperas*, que foi reeditado durante a Querela dos Bufões. Sendo um dos mais influentes textos entre os eruditos da época, o texto de Raguenet é um dos primeiros a propor um paralelo feito a partir do exame particular dos elementos que compõem a ópera através da perspectiva da música, considerando-a como elemento autônomo dentro do espetáculo, perspectiva essa também tomada por Rousseau na *Carta*.

Outra característica relevante apresentada pelo texto de Raguenet é a sugestão de que certas características presentes na língua são capazes de influenciar a beleza da composição musical. A relação entre música e língua será retomada por Rousseau na *Carta* como a base para o desenvolvimento da sua teoria estética musical, tomando como princípio o que é apenas sugerido no *Paralelo* de Raguenet. Rousseau, de fato, constrói uma origem hipotética para a língua e a música afirmando a simultaneidade de seus nascimentos, como podemos constatar no *Ensaio sobre a origem das línguas*.

A consequência imediata que se segue à hipótese de Rousseau é o caráter essencial e necessário da relação entre música e língua. Certas características presentes na língua influenciam o canto que, por sua vez, constrói a linha melódica da composição, que será tomada como a verdadeira fonte expressiva da música.

A originalidade da teoria de Rousseau está no fato de que essa expressividade comunicada pela melodia deve ter por referência as origens não apenas da música e da língua, mas dos sentimentos puros e sinceros que surgem como consequência dos primeiros encontros entre os homens.

Portanto, a música francesa não é apenas considerada desagradável por Rousseau devido ao excesso de ornamentação, à pompa e à complexidade harmônica. A condenação à música francesa, expressa com tanta veemência na *Carta*, se justifica não somente pelas características da língua que são impróprias à música, mas porque estas mesmas características demonstram o mais alto grau de afastamento em relação aos sentimentos originais. Liberdade e subjetivismo, energia e expressividade, vivacidade dos movimentos, são características que, segundo Rousseau, transparecem na música italiana resultando em perfeita comunicação entre sentimentos sinceros. Tal efeito não acontece na música francesa que, carecendo desses encantos proporcionados pela língua, precisa recorrer a ornamentos artificiais que mascaram sua falta natural. A música francesa só tem a aparência de bela, sem o ser na verdade. A deficiência de beleza natural faz, segundo Rousseau, com que se recorra a belezas convencionais, que só podem ser usadas pelo exercício da razão - e não da imediatez dos sentimentos - que podem ser manipuladas de modo a tornar a música sujeita a regras que lhe são estranhas. Ao identificar a melodia aos sentimentos e a harmonia à razão, Rousseau constata que esta última não possui referencial de imitação. Neste sentido, conforme se lê na *Carta*, o excesso de notas da construção harmônica presente na música francesa, especificamente em Rameau, funciona como uma espécie de camuflagem usada para encobrir seus defeitos tornando-a fria e inexpressiva, uma monstruosidade cujos membros, melodia, canto, ritmo, não concordam entre si, resultando em um amontoado de notas que nada significam porque, em última instância, não possui relação alguma com sentimentos sinceros e originais.

Referências

- FREITAS, Jacira. “Considerações sobre o ‘Gosto’ em Rousseau”. In: MARQUES, José Oscar de Almeida (Org.). *Reflexos de Rousseau*. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2007. p. 113-127.
- GUETTI, Barbara J. “The doublé voice of nature: Rousseau’s Essai sur l’Origine des Langues”. *MLN*, v. 84, n. 6, Comparative Literature, Johns Hopkins University, p. 853-875, dec. 1969.
- RAGUENET, François. “Paralelo entre italianos e franceses no que concerne à música e às óperas [1702]”. Trad. e notas Paulo M. Kühn. *Revista Música*, v. 14, n. 1, p. 177-197, 2014.
- ROUSSEAU, J.-J. *Essai sur l’origine des langues où il est parlé de la mélodie et de l’imitation musicale* suivie de *Lettre sur la musique française* et *Examen de deux principes avancés par M. Rameau*. Inrod., notes, bibliographie et chronologie Catherine Kintzler. Paris: GFFlamarion, 1993.
- _____. *OEuvres complètes*, tome V : Écrits sur la musique, la langue et la théâtre. Paris: Gallimard, 1995. (Collection Bibliothèque de la Pléiade).
- _____. *Carta sobre a música francesa*. Trad. e notas José Oscar de Almeida Marques; Daniela de



Fátima Garcia. Campinas: IFCH-Unicamp, 2005. (Textos Didáticos, n. 58).

SCOTT, John T. "The Harmony Between Rousseau's Musical Theory and his Philosophy". *The Journal of the History of Ideas*, 59.2, p. 287-308, 1998.



Engenhas Moralidades O Tonalismo como gramática e a dominação da América Latina

Ingenious Morals *The Tonalism as Grammar and Domination of Latin America*

Palavras-chave: Barroco; Tonalismo; Colonização; Moralidade; Conquista; América Latina.
Keywords: Baroque; Tonality; Colonization; Morality; Conquest; Latin America.

Maurício Mário Monteiro
Universidade Anhembí Morumbi
mauriciomonteiro@hotmail.com

A gênese aqui trata da América Latina e de seus processos de colonização através da música, mais precisamente, das formas da tonalidade. A atividade musical foi essencial para o processo de exploração, a observar as incursões e demarcações ibéricas nos séculos XVII a XVIII. O processo de formação da estilística da música nas Américas foi desencadeado dentro de uma mesma funcionalidade, isto é, o da conquista e o da catequese. O primeiro problema encontrado foi o tempo: Cronos x Cairós. A tonalidade, sistema musical do Ocidente desde as reformulações e transformações ocorridas até os fins da Idade Média, corresponde a duas estratégias muito bem definidas: uma parte do princípio da gramática e da semântica, outra, da política e da ideologia. As tentativas de criar e racionalizar um sistema musical correspondem a um princípio unificador, que visava, de antemão, organizar uma sociedade aparentemente dispersa. A tonalidade é a regra, a norma, a gramática que persuade, reflete e transmite sensibilidades diversas. A tonalidade colonizou as Américas, levou índios, negros e mestiços para as igrejas, agregou e dispersou. Redimensionou-se então a sacralidade - a justificar o equilíbrio e o desequilíbrio - e arremessá-los aos conceitos de Apolo e Dioniso, respectivamente.

Deus ainda não estava morto. A questão é relacionada ao tonalismo e a uma gramática musical sedutora e persuasiva, capaz de convencer e de direcionar o indivíduo, seja autóctone ou europeu, a determinadas atitudes e pensamentos. Isso é muito significativo se pensarmos em termos da busca, definição e estrutura do sistema tonal. As atividades musicais na América Latina, sobretudo nas colônias hispânicas estiveram ao cargo dos padres missionários jesuítas. Em busca da alma do homem americano, os jesuítas percorreram praticamente todo continente, como o Rio da Prata, que hoje abrange partes do Brasil, Argentina e Paraguai; os pampas do Chaco Boreal, de Chiquitos e Mojos, na Bolívia; também na Selva Amazônica, pela parte do Peru e no Orinoco, entre Colômbia e Venezuela. Esse estudo propõe um aprofundamento e uma compreensão muito particular do sistema tonal, a observar algumas de suas características básicas, sobretudo as investidas teóricas para torná-lo um sistema quase que linguístico, normatizado e regido por uma série de regras. Fala-se aqui de um poder semântico (*σημαντικός*), impresso em uma racionaliza-

ção sonora, com signos e significados dispostos, regras e associações engendradas de tais formas que o resultado sonoro pudesse ser manipulado. Em outros termos, o tonalismo tornou-se um sistema sonoro racionalizante, capaz de sugerir sensações determinadas através de uma música proposital que colonizou e agregou indivíduos em um processo de juízo de um sobre o outro. O sistema tonal começou a vigorar no exato momento da ocupação e exploração da América Latina e se começou a desfalecer, na mesma época em que as colônias latino-americanas buscaram suas independências. Observa-se ainda a música tonal como dispositivo controlador sobre as almas, com vistas ao processo de ocupação e exploração e, por fim, a tonalidade surgiu como o melhor sinônimo dos conceitos de civilização e cultura europeias implantados na América Latina.

Referências

- ARISTÓTELES. Política. Livro V. Trad. Mário da Gama Cury. Brasília: Editora da UnB, 1985.
- BERNARD, Carmen; GRUZINSKY, Serge. *História do novo mundo*. Trad. Mary Amazonas Leite de Barros. São Paulo: EdUSP, 2006. 2 v.
- BETHELL, Leslie (Org.). *América Latina colonial*. São Paulo: EdUSP, 2004. 3 v.
- BOCHMANN, Christopher. *A Linguagem Harmônica do Tonalismo*. Lisboa, 2005.
- BOWMAN, Wayne. *Philosophical Perspectives on Music*. Oxford: Oxford University Press, 1998.
- DAHLHAUS, Carl. *Música*. Trad. Arthur Mourão. Lisboa: Edições 70, 1991.
- _____. *Estilística Musical*. Lisboa: Edições 70, 1991. 135 p.
- _____. *Foundations of Music History*. Cambridge: CUP, 1983.
- DAVIES, John Booth. *The Psychology of Music*. California: Stanford University Press, 1978.
- DE LA MOTTE, D. *Armonia*. Barcelona: Idea, 1998.
- FRANZINI, Eli O. *A Estilística do Século XVIII*. Lisboa: Estampa, 1999
- FRIEDERICI, Georg. *El carácter del descubrimiento y de la conquista de América*. México: Fondo de Cultura Económica, 1986. 3 v.
- FUBINI, Enrico. *Estética da Música*. Lisboa: Edições 70, 2008.
- GOEHR, Lydia. *History and Theory*, s/l., n. 31, v. 2, p. 182-199, 1992.
- GUIRAU, Pierre. *A semântica*. 3. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 1980.
- HANSLICK, Eduard. *Do Belo Musical*. Trad. Nicolino Simone Neto. Campinas: UNICAMP, 1989.
- HELMHOLTZ, Hermann. *On the sensations of the tone*. New York: Dver Publications, 1954.
- JOURDAIN, Robert. *Música, cérebro e êxtase: como a música captura nossa imaginação*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003.
- LARUE, Jan. *Guidelines for Style Analysis*. New York: W. W. Norton & Company, Inc., 1970.
- LIPPMAN, Edward A. *Musical Aesthetics: A Historical Reader, the Nineteenth Century*. New York: Pendragon Press, 1988.
- MARTIN, P. J. *Sounds and society*. Themes in the sociology of music. Manchester: Manchester University, 1995.
- MEYER, L. B. *Emotion and meaning in music*. Chicago: The University of Chicago, 1956.
- MORPUGO-TAGLIABUE, G. *Anatomia del Barroco*. Palermo: Aesthetica Edizioni, 1987.
- NATIEZ, Jean-Jacques. “Tonal/Atonal”. In: *Enciclopedia Einaudi*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1984. v. 3.
- REY-PAILHADE, Emile de. *Essai sur la musique & l’expression musicale et sur l’esthétique du son*. Les instruments de musique anciens et modernes. Paris: Librairie Fischbacher, 1911.



- RICARD, Robert. *La conquista espiritual de México*. Fondo de Cultura Económico, 1986.
- SCRUTON, R. *The Aesthetics of Music*. Oxford: Oxford University Press, 1997.
- _____. *Understanding Music: Philosophy and Interpretation*. London; New York: Continuum Press, 2009.
- SLOBODA, John. *The Musical Mind*. London: Oxford, 1989.
- STEWART, R. J. *Música e psique*. Formas musicais e os estados alterados da consciência. São Paulo: Cultrix, 1987.
- SWAIN, Joseph P. *Musical Languages*. New York: W.W. Norton & Company, Inc., 1997.
- TOMÁS, Lia. *Ouvir o Lógos: Música e Filosofia*. São Paulo: UNESP, 2002.
- WEBER, Max. *Os fundamentos racionais e sociológicos da música*. São Paulo: EdUSP, 1995.
- ZAMPRONHA, Maria de Lourdes Sekeff. *Curso e dis-curso do Sistema Musical (Tonal)*. São Paulo: Annablume, 1996.

Performance musical e mimesis em Gadamer

Musical performance and mimesis in Gadamer

Palavras-chave: Performance musical; Imitação; Mimesis; Hermenêutica; Estética musical; Gadamer.

Keywords: Musical performance; Imitation; Mimesis; Hermeneutics; Musical aesthetics; Gadamer.

Murilo de Oliveira Bordignon

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

murilo_bordignon@hotmail.com

A performance musical apresenta muitos desafios para os intérpretes. Afora técnica do instrumento, leitura musical, memorização e demais enfrentamentos relativos a prática da música, a preparação da performance demanda parte de seu tempo na reflexão de conceitos estéticos pertinentes a mesma, entre eles o conceito de mimesis (imitação).

Esse trabalho busca refletir sobre como podemos entender o conceito de mimesis a partir da concepção hermenêutica gadameriana e discutir sua produtividade para se pensar a performance musical.

Para compreender o conceito de mimesis foi utilizado de maneira central o texto *Arte e Imitação* (1967) de Hans-Georg Gadamer, no qual o filósofo alemão realiza uma reflexão sobre o estatuto da arte moderna, principalmente da pintura, utilizando-se de alguns conceitos estéticos específicos, entre eles o de mimesis, e como estes podem ser pensados em tal contexto. A aplicabilidade destes conceitos, no entanto, pode ser expandida para a estética musical e sua relação com a performance musical. De modo geral Gadamer articula em sua argumentação os três conceitos estéticos que segundo ele dominam a consciência geral e questiona alguns filósofos a fim de elucidar o problema proposto. Os conceitos citados por Gadamer são os de *imitação*, *expressão* e *senal*, sendo que no presente trabalho irei me concentrar em realizar uma leitura aprofundada apenas do primeiro dos três conceitos.

Mesmo tratando de maneira central a pintura moderna em seu texto, Gadamer apresenta suas considerações sobre um conceito de mimesis aplicado a música quando trata do conceito de expressão. Para ele a música é o gênero artístico no qual o conceito de mimesis manifesta-se de maneira menos elucidativa e cuja aplicação é exígua em sua abrangência. Por este motivo, para Gadamer, o conceito de expressão pode ser percebido de maneira primária na estética musical.

Com a finalidade de pensar uma mimesis apensa a arte, Gadamer utiliza-se da filosofia clássica, especificamente de Aristóteles e Pitágoras, para contrapor a doutrina da arte como imitação da natureza, a qual articula o conceito de imitação como expectativa da verossimilhança da obra de arte com as configurações presentes na natureza. Com Aristóteles, cuja teoria da tragédia apresenta na doutrina da catarse (purificação dos afetos por meio de temor e compaixão) os preceitos para a conceituação aristotélica de mimesis,

pode-se compreender que a imitação parte de uma instigação natural do ser humano, existindo assim uma alegria natural do homem com a mesma. Pensando em Aristóteles de maneira puramente descritiva, surge a proposição de uma alegria da imitação como alegria com o reconhecimento. Desta maneira, pode-se compreender que o reconhecimento na imitação deve ser aquilo que é apresentado, e não o que imita.

Para Gadamer, não devemos de maneira nenhuma considerar a semelhança da imitação com o original no reconhecimento deste, pois a essência da mimeses reside em contemplar naquele que representa o que é representado. Assim o filósofo nos esclarece que o procedimento mimético resulta no reconhecimento, sendo que este se sucede apenas na identificação, na não-diferenciação entre a representação e aquilo que é representado. Para entender melhor essa proposição Gadamer (2010) nos explica o que entende por reconhecimento, através da diferenciação entre ver mais uma vez algo que já se viu um dia e conhecer algo como aquilo que já se viu um dia, residindo no segundo o verdadeiro reconhecimento. O reconhecer algo ou alguém se dá em função do que permanece, visto que ao reconhecer vemos o que é reconhecido livre de circunstâncias temporais, do que é atual e do que é de outrora. Deste modo o que podemos assimilar através da imitação é justamente a essência das coisas.

No entanto, o reconhecimento não se consuma apenas nisso. Gadamer elucida que no reconhecimento reside também o conhecimento de si mesmo, isto é, ao reconhecermos algo na imitação nossa familiaridade com o mundo se aprofunda. Isto acontece pois, em Aristóteles, há uma pressuposição da subsistência de uma tradição obrigatória, sendo a partir desta que ocorre a compreensão, o encontro de si mesmo. Nos gregos, essa tradição é o mito, o qual é conteúdo comum da representação artística. Os gregos experimentavam o reconhecimento desta tradição nas suas tragédias, onde o autoconhecimento se dava pelo aprofundamento de nossa familiaridade com o mundo. Para nós, entretanto, o mito já não possui mais a força necessária para o autoconhecimento no reconhecimento.

Com o intuito de aprofundar um conceito de imitação e concluir seu pensamento, Gadamer retorna então a Pitágoras. Neste a imitação manifesta-se na apresentação do universo e das harmonias sonoras através de relações numéricas. A partir deste conceito pode-se abstrair uma energia espiritual ordenadora, pois a imitação não se dá no anseio e sim na realização desse reconhecimento do que é imitado. Assim, a obra de arte é capaz de estabelecer uma imitação ao ponto de que nela existe uma geração de ordem, a partir da qual podemos abstrair através da tradição e de nossa familiaridade com o mundo um reconhecimento do que nos é comum e permanece no tempo, contribuindo para o nosso autoconhecimento.

A reflexão de uma imitação aplicada à performance musical contribui para que possamos, através do autoconhecimento e compreensão do reconhecimento, estabelecer uma maior conexão com a obra musical interpretada e com aquele para a qual a música é interpretada, visto que o reconhecimento da obra se dá no campo da essência, a qual proporciona tanto ao músico quanto ao público uma experiência genuína.



Referências

FLICKINGER, H. G. *A caminho de uma pedagogia hermenêutica*. 1. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

GADAMER, H. G. “Arte e imitação”. In: *Hermenêutica da Obra de Arte*. Seleção e trad. Marco Casanova. São Paulo: Editora WMF/Martins Fontes, 2010.

_____. *Verdade e método: complemento e índices*. Trad. Ênio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. *Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Trad. Flávio Paulo Meurer. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

GRONDIN, J. *Introdução à hermenêutica filosófica*. Trad. Benno Dischinger. São Leopoldo, 1998.

PALMER, R. E. *Hermenêutica*. Trad. Maria Luísa Ribeiro Ferreira. Lisboa: Edições 70, 1969.



A importância da descentralização governamental no desenvolvimento da música

The importance of government decentralization in the development of music

Palavras-chave: Desenvolvimento musical; Descentralização governamental; Europa; Século XVIII.

Keywords: Musical development; Government decentralization; Europe; 18th century.

Igor Daniel Ruschel

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

igor.d.ruschel@gmail.com

No presente trabalho, procurar-se-á demonstrar, através da análise de exemplos históricos - notadamente tirados da Europa do século XVIII - o quanto a descentralização governamental ajudou no florescimento da produção musical do período. Da mesma maneira, evidenciar-se-ão exemplos de centralização político-econômica que em muito restringiram a liberdade musical, prejudicando seu desenvolvimento.

Analisando o contexto europeu no século XVIII, podem-se perceber as claras mudanças política, econômica e social. Um longo período que contou com Iluminismo, ascensão da burguesia, começo da Primeira Revolução Industrial (1750), Revoluções Americana (1776) e Francesa (1789), ideais de liberalismo econômico (Adam SMITH, 1723-1790), dentre outros; fatores que certamente influenciaram o modo de se pensar e fazer música. Há, ainda, um processo de transição, mais especificamente na segunda metade desse século, do sistema de patronato para o de livre mercado, que teve como principal expoente Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791), modificando também a forma de como o artista se relaciona com o público, sem a interferência de um empregador decidindo o que se deve ou não compor.

Porém, antes mesmo dessa mudança, notam-se diferenças entre regiões da Europa ainda em um sistema de patronato. Até então, o músico, burguês, era empregado de alguma corte; sua vida profissional dependia disso. Entretanto, por mais que esse sistema pudesse gerar problemas e restringir liberdades, nota-se que, no período analisado, Alemanha/Áustria e Itália (que não eram países como hoje se os conhece), por justamente apresentarem descentralização Estatal, com vários pequenos Estados e com muitas cortes e cidades, apresentavam um ambiente muito melhor e mais propício para músicos profissionais. Isso se deve ao fato de várias cortes disputarem os músicos nessas regiões, havendo competição por prestígio, por *status*: cada corte tinha o objetivo de contratar os melhores profissionais, para rivalizar à altura. Um dos itens claros desse prestígio era a manutenção de uma orquestra remunerada (ELIAS, 1995, p. 30).

Como o sociólogo Norbert Elias afirma (1995, p. 29): “A Alemanha e a Itália, em contraste, estavam fragmentadas em um número quase incalculável de ‘establishments’ cortesãos

ou urbanos.” O mesmo autor dá, como um dos exemplos de descentralização, a área da atual Suábia (sudoeste da Alemanha) nos tempos de Mozart: “[...] dividida em 96 domínios diferentes — 4 príncipes da Igreja, 14 príncipes seculares, 25 senhores de terras, 30 cidades imperiais e 23 prelados.” Com isso, na prática, já que cortes e cidades disputavam músicos através de uma livre concorrência – propiciada diretamente pela descentralização –, observam-se as seguintes consequências para a vida musical: 1) os músicos tinham muito mais força para negociar com seus empregadores; 2) número alto de postos musicais 3) grande número de músicos profissionais trabalhando; 4) produtividade musical formidável resultante (ELIAS, 1995, p. 30).

Deve-se ressaltar, ainda, como essa descentralização ajudou Johann Sebastian Bach (1685-1750): entre 1716 e 1717, por um salário bem maior e por desentendimentos com a corte de Weimar, o compositor alemão aceitou o cargo de diretor musical na corte de Köthen; o duque de Weimar, recusando-se a dar dispensa a Bach, mandou que o prendessem. No entanto, a fim de evitar confrontos diretos com Köthen, o duque cedeu e o dispensou com desaprovação, após deixá-lo quase um mês detido (ELIAS, 1995, p. 31; GECK, 2006, p. 95 e 96).

Porém, mesma sorte não teria um músico em Paris: devido à centralização política, especialmente desde o século XVII, a França possuía uma corte – a do rei, na capital – que suplantava as demais, concentrando poder e determinando o destino cultural da nação (ELIAS, 1995, p. 29 e 30). Assim sendo, ou o músico conseguia sucesso na corte parisiense, ou ele só ganharia a vida fora da França – o que era um rebaixamento, aos olhos dos artistas franceses (ELIAS, 1995, p. 30). Além disso, o Estado francês controlava e regulava o ambiente musical: concedia privilégio de monopólio para montagens de óperas à *Académie Royale de Musique* (fundada como *Académie d’Opéra* por Luís XIV, em 1669), protegendo-a de concorrência e favorecendo compositores franceses; seu mais famoso diretor foi Jean-Baptiste Lully (1632-1687), agraciado com esse monopólio desde 1672 até sua morte.

Já o *Concert Spirituel* (1725-1790), série de concertos públicos, era dirigido por empreendedores que, pagando ao governo uma alta taxa, obtinham privilégio real de realizarem esses concertos - exceção ao monopólio da *Académie*. Ainda assim, eram proibidas partes de óperas e canções em francês. Destarte, pelas grandes restrições musicais em Paris, houve uma consequente forte redução no número de músicos realizadores de concertos pagos (WEBER, 2011, p. 64 *apud* ALVARENGA, 2016). Somando-se a isso, a *Opéra* e suas produções eram tão caras e luxuosas que só sobreviviam graças ao privilégio e à proteção financeira do Estado (JOHNSON, 2008, p. 23), atitude bastante irresponsável e, portanto, não sustentável.

Concluindo, pode-se notar, através da análise histórica, como a descentralização governamental, ocorrida notoriamente na Alemanha/Áustria e na Itália, propiciou um desenvolvimento musical ímpar e pode dar melhores condições a músicos profissionais. Por sua vez, a França, com sua centralização e controle da vida musical pelo Estado, tolheu esse desenvolvimento, garantindo privilégios a certas pessoas/grupos e tornando muito mais difícil a vida de simples músicos.



Referências

- ELIAS, Norbert; SCHRÖTER, Michael (Org.). *Mozart, Sociologia de um Gênio*. Trad. Sérgio Góes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1995.
- GECK, Martin. *Johann Sebastian Bach: Life and Work*. Trad. John Hargreaves. Orlando (EUA): Harcourt Inc., 2006.
- JOHNSON, Victoria. *Backstage at the Revolution: How the Royal Paris Opera survived the End of the Old Regime*. Chicago (EUA): The University Chicago Press, 2008.
- WEBER, W. *La gran transformación en el gusto musical: la programación de conciertos de Haydn a Brahms*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2011 *apud* ALVARENGA, Rebello. “A miscelânea de estilos musicais e as questões sociais envolvidas nos concertos no século XVIII”. *Música e Sociedade*, São Paulo, 2016. Disponível em: <<http://www.musicaesociedade.com.br/a-miscelanea-de-estilos-musicais-e-as-questoes-sociais-envolvidas-nos-concertos-do-seculo-xviii/>>. Acessado em: 06 abr. 2016.



Adorno e *Wozzeck*: uma primeira leitura materialista da ópera de Alban Berg

Adorno and Wozzeck: a first materialist approach from Alban Berg's Opera

Palavras-chave: Material artístico; Teoria crítica; Estética musical.

Keywords: Artistic material; Critical theory; Aesthetics of music.

Lucyane De Moraes

Universidade Federal de Minas Gerais

cinetoscopio@yahoo.com.br

Estendendo os postulados marxistas à esfera da música, Adorno elabora em fins de 1929 um ensaio analítico sobre a ópera *Wozzeck*, de seu antigo professor e amigo Alban Berg, considerado um de seus primeiros escritos voltados para uma estética materialista, onde defende a convergência entre lógica musical e crítica marxista. A gênese desse estudo diz respeito ao fato de que o editor da revista *Der Scheinwerfer* solicitou a Berg a indicação de um possível nome para formular um artigo sobre a sua ópera, tendo o compositor sugerido o nome de Adorno, que aceita o convite. Esse trabalho alude ao aspecto dialético que origina e fundamenta a própria composição da ópera, marcadamente na própria escolha do texto teatral inacabado do dramaturgo alemão Georg Büchner, escrito 85 anos antes da ópera de Berg. A partir da história do soldado *Wozzeck*, que entra para o exército para não passar fome, Adorno analisa a relação entre os valores burgueses que fundamentam a trama original da peça, assinalada pela estética do romantismo alemão e a conformação dada por Berg à realidade social de classes, demarcada, principalmente, na própria estética musical da composição enquanto elemento autônomo, justificado por Adorno pelo “afã da música pelo texto dramaturgic *Wozzeck* e a vontade de Berg de gerar a partir dele uma nova forma em lugar daquela ultrapassada do texto”. Por exemplo, em Berg desaparece a abordagem tradicional polarizada entre consonância e dissonância, como forma mesmo de um pensar dialético que considera cada uma dessas esferas como polos entre si mediados, considerando inclusive a estrutura atonal livre na qual a ópera é baseada. Ainda assim, o conceito de dissonância na ópera adquire um sentido autônomo, como forma de expressar ansiedade e sofrimento por meio de imagens sonoras, acentuando o que está oculto, não revelado, na estrutura realista do texto poético de Büchner, como se o compositor austríaco quisesse suavizar a poesia de seu próprio desalento. Para Adorno a relação entre dissonância e consonância na música de Berg tem mesmo esse efeito autenticamente dialético, efeito esse capaz de representar o momento negativo que impulsiona o processo do pensar crítico, para além daquilo que está dado como estabelecido no âmbito de uma objetividade positiva. Não por outra, aludindo ao movimento mediado que essa música não cessou de evocar, Adorno se refere alegoricamente à textura interna das composi-

ções de Berg como sendo aquilo que propicia dialeticamente o contato com a realidade desigual que determina a própria condição humana, constituída enquanto uma reflexão filosófico-histórica sobre as contradições entre arte e sociedade. Apesar de Berg não ser um marxista, ainda assim, do ponto de vista da narrativa, Adorno entende que questões como exploração, individualismo, aparência social e submissão, entre outros, culminando com o assassinato e a pena de morte, adquirem na ópera, para além da moral idealista do século XIX que conforma o texto do dramaturgo Büchner, um contorno ideológico definido, fundamentado nas relações de dominação e no sentimento de alienação, impotência e angústia inerentes que caracterizam a sociedade de classes. Vale lembrar que a urgência de uma dramaturgia social característica do cenário político da Europa no século XIX surge com a necessidade de argumentos baseados em fatos reais, denunciando uma série de fatores econômicos, sociais e culturais como forma de reação ao espírito do idealismo e ao perfil conservador das burguesias da época imersas em suas próprias condições de formação. Sob a égide de uma visão pessimista de progresso humano, tal contexto de subjugação social determinou a ascensão dos regimes totalitários, determinando o acirramento das posições das vanguardas artísticas. Partindo de teses que abordam as condições históricas e sociais que explicam o desenvolvimento constituído no século XX que esse trabalho irá relacionar de forma orgânica interesses em comum entre música e filosofia: é sobre uma ótica artístico-estético-filosófica que trata a presente comunicação.

Referências

ADORNO, T. *Escritos musicales V*. Madri: Akal, 2011.

_____; BERG, A. *Correspondance 1925-1935*. Cambridge: Polity Press, 2005.

MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Rio de Janeiro: Editorial Boitempo, 2004.

As considerações de Gadamer sobre a *mimesis* e as suas implicações para a arte musical

The Gadamer's accounts of mimemisis and its implications for the musical art

Palavras-chave: Gadamer; Música; Mimesis.

Keywords: Gadamer; Music; Mimesis.

Danton Oestreich

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

dantonostreich@yahoo.com.br

O estudo trata de contextualizar o período de passagem do século XVIII ao XIX, onde ocorreu uma importante mudança de paradigma em relação à natureza da música, destacando o papel que a *Crítica do Juízo* cumpriu neste cenário, para então, à luz da crítica que o filósofo alemão Hans-Georg Gadamer faz à estética de Kant, questionar as abstrações estéticas para o fenômeno musical. Vejamos acuradamente.

Ao longo do século XIX a arte musical conquistou para si o posto mais elevado dentre todas as artes. Um ponto distinto para se compreender a mudança de paradigma está na superação da concepção da música como imitação (*mimesis*) através do conceito de gênio. Essa mudança foi plasmada a partir duma forma musical específica (a sonata) de modo que o entendimento da sua natureza formal permitiu dispensar qualquer referência exterior à música. Para Morrow, a famosa pergunta: “Sonata, o que você quer de mim?” – atribuída a Bernard de Bovier de Fontenelle, e encontrada em vários textos de crítica musical do século XVIII – “reflete o fato de que a disciplina incipiente da estética colocava-se firmemente sob domínio da teoria da *mimesis*” (1997, p. 4). Noutras palavras, a referência da forma musical deveria de ser exata para que fosse possível uma apreciação adequada. É isto que passa a ser visto com outra perspectiva, ao final do século, “quando a avaliação coletiva começou a abandonar os preceitos seguros da razão e seguir o canto de sereia do gênio” (MORROW, 1997, p. 99).

Embora a música não tenha tido grande importância para o propósito maior da *Crítica do Juízo*, estudos vêm afirmando que a abordagem de Kant possui pertinência na transformação da estética musical. Pode-se dizer, nesse quesito, que “a chave para a compreensão da valorização da música pelos autores pós-kantianos parece estar, sobretudo, na recepção dos conceitos kantianos de *gênio* e de *ideia estética*” (VIDEIRA, 2010, p. 203). Neste caso, mesmo se tratarmos do aspecto técnico da forma musical – o papel crucial da forma sonata – é preciso admitir que, por estes dois conceitos, “a indeterminação conceitual da música puramente instrumental passou a ser considerada não mais como um vazio de conteúdo ou como um mero ruído agradável aos sentidos, mas sim, como um conteúdo inexponível

em conceitos e que ultrapassa a mera linguagem das palavras” (VIDEIRA, 2010, p. 203). Ora, pontos essenciais da crítica de Gadamer aos escritos sobre a arte na terceira Crítica de Kant, justamente apontam para estes dois conceitos (*mimesis* e gênio) sem, no entanto, estar a par deste problema no campo musical. Gadamer reconhece que “a arte é mais do que uma ‘bela representação de uma coisa’: ela é a apresentação de *ideias estéticas*, isto é, de algo que ultrapassa todo conceito. O conceito de gênio pretende formular essa concepção de Kant” (1999, p. 58). Por outro lado, ele aponta para a possível perda de significação que a arte, a partir deste novo paradigma, acabou sofrendo. A sua crítica pode ser resumida no fato da estética ter caído numa espécie de “reino do subjetivo” ao ter abandonado o aspecto cognitivo que a *mimesis* até então permitira. São palavras de Gadamer: “para o nominalismo da ciência moderna e o seu conceito de realidade, do qual Kant tirou as consequências que levam ao agnosticismo no âmbito da estética, o conceito de *mimesis* perdeu sua vinculação estética” (1999, p. 121). Em suma, a mesma abstração que elevou a arte ao seu aspecto mais insigne acabou por comprometer a possibilidade mais direta que a arte cumpria, até então, em seu papel de conhecimento. A perspectiva de Gadamer acaba ficando bem clara: “a obra de arte não pode ser simplesmente isolada da ‘contingência’ das condições de acesso sob as quais se mostra, e onde isso ocorre o resultado é uma abstração que reduz o verdadeiro ser da obra” (1999, p. 121). Segue-se disso que “é só na execução que se encontra a obra ela mesma – o mais claro exemplo é a música”, pois “para ser música deve soar”. Podemos perceber desta forma que Gadamer pretendeu um retorno ao conceito de *mimesis* e que as suas perspectivas sobre o que é o objeto musical são bastante claras. Assim, ainda que ele não tenha desenvolvido o problema junto às discussões específicas da música e filosofia, podemos encontrar o respaldo necessário para a execução deste propósito na sua obra. É isto que demarca o esforço deste estudo.

Referências

- ALLEN, Warren Dwight. *Philosophies of Music History*. New York: Dover, 1962.
- BOWIE, Andrew. *Music, Philosophy, and Modernity*. Cambridge University Press, 2007.
- GADAMER, Hans-Georg. *Wahrheit und Methode*. Tübingen: Mohr Siebeck, 1999.
- GJESDAL, Kristin. *Gadamer and the Legacy of German Idealism*. New York: Cambridge University Press, 2009.
- HANSLICK, Eduard. *Vom Musikalisch-Schönen*. Wiesbaden: Breikopf & Härtel, 1980.
- KANT, Immanuel. *Crítica da faculdade do juízo*. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.
- MORROW, Mary Sue. *German music criticism in the late eighteenth century: Aesthetic issues in instrumental music*. New York: Cambridge University Press, 1997.
- NACHMANOVICZ, Ricardo. “A tensão entre fenomenologia e teoria nos comentários de Kant sobre a música”. *Cadernos de Filosofia Alemã*, v. 20, n. 1, p. 143-160, 2015.
- SAFATLE, Vladimir. “O novo tonalismo e o esgotamento da forma crítica como valor estético”. In: DUARTE, Rodrigo; SAFATLE, Vladimir (Orgs.). *Ensaios sobre música e filosofia*. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2007. p. 75-102.
- VIDEIRA, Mário. “A recepção da Crítica do Juízo na literatura musical do início do século XIX”. In: MARQUES, Ubirajara Rancan de Azevedo (Org.). *Kant e a música*. São Paulo: Editora Barcarolla, 2010.

Metafísica e música em Vladimir Jankélévitch: pensar “*sub specie durationis*”

Metaphysics and music in Vladimir Jankélévitch: thinking “sub specie durationis”

Palavras-chave: Jankélévitch; Música; Metafísica, Tempo.

Keywords: Jankélévitch; Music; Metaphysics; Time.

José Manuel Beato

Universidade de Coimbra

jose.beato71@gmail.com

A vertente de melómano, pianista e musicólogo de Vladimir Jankélévitch não pode ser considerada exterior ao seu trabalho filosófico. A experiência musical é, pelo contrário, um modo decisivo de experienciar a “temporalidade encarnada e encantada”, a “criação”, a “efectividade” quoditativa e o plano do “inefável”. Qual a relação entre metafísica e música em Jankélévitch? Como pensar a sua mútua implicação? Tal são as questões genéricas que pretendemos abordar com a presente comunicação

1. Em primeiro lugar, as categorias metafísicas de Jankélévitch reencontram-se no tratamento das questões musicais: o binómio quididade / quodidade, a noção de ipseidade, de “je-ne-sais-quoi”, e de “charme”, mas não como simples projecção dessas categorias, mas porque o filósofo pensa em estreita relação com a experiência musical. Observamos que, a muitos títulos, Jankélévitch, pensa filosoficamente a partir da música

2. Há, por outro lado, uma filosofia da música. Não se trata, porém, de uma exploração do significado extra ou supra-musical da própria música, mas, antes, de uma reflexão e até de uma fenomenologia da experiência musical, do ponto de vista do objecto sonoro musical, do sujeito criador, do ouvinte e das relações que entre eles se estabelece.

A música é, por excelência, o plano da imanência temporal que supera o discurso “mimético-representativo”, mas também os modelos “expressionistas” e “formalistas” que cindem o interior e o exterior, a forma e o conteúdo. Daí o apego a Debussy, Fauré, Mompou e Ravel que superam o construcionismo formal do período barroco tardio, mas também a intenção “programática” do Romantismo. A forma sonora em movimento nada significa para além de si-mesma, não se subordina à transmissão de uma mensagem ou à expressão de algo que lhe seja exterior ou pré-existente.

A vivência musical, entre o “instante” do surgimento e o “intervalo” da continuação é pura manifestação e aparecer, tensão sensível, afluência, fluência e finitude aquém e para além do discurso. Deste modo, co-substancial à música é o silêncio, seu fundo e horizonte originários, sendo que a uma metafísica “meontológica” corresponde uma “estética do inefável” que, não sendo a sua ilustração é, talvez, a sua efectiva realização.

3. Por fim, a obra de Jankélévitch engloba uma componente claramente musicológica,

de análise formal e estilística de obras e compositores. Ou seja, uma estética musical no sentido mais concreto do termo. Os estudos sobre Fauré, Debussy, Liszt são disso claros exemplos

Parte significativa da filosofia de Jankélévitch constitui uma metafísica e antropologia do tempo. Seguindo a lição de Bergson, Jankélévitch procura pensar “*sub specie durationis*”. O tempo entendido como devir - sob a perspectiva da fluida duração e da descontinuidade do instante – constitui o objecto privilegiado da metafísica. O tempo, sendo a essência da música, esta torna-se uma dimensão privilegiada para pensar temporalidade. Por isso, Jankélévitch afirma que “a música dá que pensar”, ou seja, que “a música testemunha do facto de que o essencial em todas as coisas é um “não-sei-quê inapreensível e inefável”¹, semelhante ao “devir” que é o modo de ser de toda a realidade. Não se trata de tomar a música como ilustração de teses especulativas ou como metáforas do discurso metafísico. Trata-se, de algum modo, de “pensar musicalmente”, meditar o tempo sem qualquer especialização e na perspectiva da vivência concreta.

Que modo de pensar é este? Trata-se de um pensamento não analítico-discursivo mas intuitivo: não dialéctico mas concreto, um pensamento pensante que faz corpo com o próprio devir: para além das relações formais e das determinações quiditativas. Um pensamento “*sub specie durationis*” que adere à irreversibilidade do tempo, movimento imanente à própria vida

Assim, a música não coloca-nos em contacto privilegiado com “o objecto por excelência da filosofia” - o tempo, não apenas no sentido metafísico, mas no sentido existencial: “a música faz alusão tacitamente a uma espécie de tragédia longínqua e difusa, a um trágico sem causa que é o trágico da existência; este trágico imotivado é a irreversibilidade do tempo”².

Referências

- JANKÉLÉVITCH, Vladimir. *Quelque part dans l'inachevé*. Paris: Gallimard, 1978.
- _____. *Debussy et le mystère de l'instant*. Paris: Plon, 1976.
- _____. *La Musique et l'Ineffable*. Paris: Le Seuil, 1968.
- _____. *Fauré et l'inexprimable*. Paris: Plon, 1974.
- _____. *Liszt et la rhapsodie: essai sur la virtuosité*. Paris: Plon, 1979.
- _____. *La Présence lointaine: Albeniz, Séverac, Mompou*. Paris: Le Seuil, 1983.
- _____. *La Musique et les Heures*. Paris: Le Seuil, 1988.

1 JANKÉLÉVITCH, Vladimir. *Quelque part dans l'inachevé*. Paris: Gallimard, 1978. p. 24-25.

2 *Idem*. *Ibidem*, p. 268.



Análise de um Batismo: Proposta de análise para composições musicais para cinema

Analysis of a Baptism: Proposal analysis for musical compositions for movies

*Palavras-chave: Composição musical; Cinema; Semiótica tensiva; The Godfather.
Keywords: Musical composition; Cinema; Semiotic tensive; The Godfather.*

*Guilherme Weffort Rodolfo
Universidade de São Paulo
guilherme.rodolfo@gmail.com*

Composições musicais dirigidas ao cinema constroem efeitos de sentidos de difícil análise. Por vezes, tendemos à união de duas ou três esferas disciplinares para abordar o tema, o que nem sempre é possível. Se utilizarmos as teorias de análises musicais, somadas as de análise do cinema, não teremos uma observação concreta do objeto de estudo. Ou ainda, será difícil obter uma visão sincrética do objeto, uma vez que acabamos por despedaçar os conteúdos para entendê-los. Isso sem falar na tentativa de agregar uma análise dos meios de comunicação de massa que, ao que parece, só traria mais divisão do objeto. A questão a ser alcançada é a de poder analisar a música somada ao filme de maneira única, um único texto enunciado gerador de sentidos.

A proposta então é abordá-la como narrativa a fim de analisar seus discursos. Se observada sua construção linear, seu sintagma, esta poderá ser articulada com seus aparentes traços distintivos, e assim, reavaliar um percurso musical inserido em um filme. Diferente de outras propostas de análise da música no filme, como as da observação do sincronismo de ações (CARRASCO, 2003; CHION, 2011), ou da abordagem contrapontística entre imagens e sons (EISENSTEIN, 2002; IVÁNOV, 2009). A leitura da análise via narrativa traria verdades sobre as escolhas do compositor, sua iniciativa e formas de atuação, enriquecendo a percepção do observador e auxiliando interessados no tema.

A mais contemporânea teoria capaz de analisar a música em união com as cenas filmadas é a semiótica de linha francesa e seus desenvolvimentos no campo da semiótica tensiva. Esta poderá observar tais traços distintivos ocorridos no texto fílmico/musical e graduá-los com o intuito de estruturá-los e, assim, compreendê-los. A semiótica tensiva, principalmente vinculada ao autor Claude Zilberberg (2004, 2007, 2012), é capaz de encontrar os paralelos entre os discursos fílmico/musicais, abrigados na estrutura geral composta. Na tentativa de aplicar essa hipótese, apontamos, didaticamente, uma cena conhecida no universo cinematográfico que carregue um bom número de referências pertinentes, facilitando a abordagem das muitas leituras. Trata-se da cena “O batismo”, do filme “O poderoso chefe”, (The Godfather), de 1972, de direção de Francis Ford Coppola e com

música composta por Nino Rota¹. A escolha concerne aos propósitos da análise quando distinguimos como sendo de fácil referência, ou seja, facilmente enquadrada nos campos perceptivos e de conhecimento geral dos espectadores. Esta *doxa* motiva construções de argumentos discursivos no cinema e na música que o cerca.

Visto que, como construção natural do cinema comercial, existe a necessidade do apoio aos referenciais estéticos, ou seja, do conhecimento do espectador/ouvinte, essa análise se apoia, em ralação à música, em Leonard Meyer (1970, 1973) e sua análise musical voltada ao sistema culturalmente condicionado de expectativas; assim como, se também referenciado a uma estética, a análise da sequência fílmica poderá apoiar-se nos canais da comunicação de massa, em especial no pensamento crítico de Theodor Adorno (1973, 2002, 2011) e Mauro Wolf (2008), além de Jacques Aumont (2011, 2012), entre outros autores. Ao final, teremos a percepção do universo fílmico/musical composto e o destaque referencial da música como *predicadora* de sentidos no cinema. Essa predicação, que muda o núcleo do significado das coisas, apontará o enredo passional do segmento fílmico/musical escolhido.

Referências

- ADORNO, Theodor W. “A televisão e os padrões da cultura de massa”. In: ROSENBERG, Bernard; WHITE, David Manning. *Cultura de Massa*. São Paulo: Cultrix, 1973.
- _____. *Indústria Cultural e Sociedade*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- _____. *Introdução à sociologia da música: doze preleções teóricas*. São Paulo: UNESP, 2011.
- AUMONT, Jacques; MARIE, Michel. *A análise do filme*. Lisboa: Texto & Grafia, 2011.
- _____. *Dicionário teórico e crítico de cinema*. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- CARRASCO, Ney. *Synkbronos: a formação da poética musical do cinema*. São Paulo: Via Lettera / Fapesp, 2003.
- CHION, Michel. *A audiovisão: som e imagem no cinema*. Rio de Janeiro: Texto & Grafia, 2011.
- DAVIS, Richard. *Complete guide to film scoring: the art and business of writing music for movies and tv*. Boston: Berklee Press, 2010.
- EISENSTEIN, Sergéi. *A forma do filme*. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.
- IVÁNOV, Viatcheslav V. *Dos diários de Serguei Eisenstein e outros ensaios*. São Paulo: EDUSP, 2009.
- MEYER, Leonard B. *Music, the arts of ideas*. Chicago: Univ. of Chicago, 1970.
- _____. *Explaining music: essay and explorations*. Berkeley, Los Angeles: Londres: University of California Press, 1973.
- SCIANNAMEO, Franco. *Nino Rota's The Godfather Trilogy: a film score guide*. Maryland: Scarecrow, 2010.
- WOLF, Mauro. *Teorias das comunicações de massa*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- ZILBERBERG, Claude. “As condições semióticas da mestiçagem”. Trad. Ivã Carlos Lopes e Luiz Tatit. In: CAÑIZAL, Eduardo Peñuela; CAETANO, Kati Eliana (Orgs.). *O olhar à deriva: mídia significação e cultura*. São Paulo: Annablume, 2004
- _____. “Louvando o acontecimento”. *Revista Galáxia*, São Paulo, n. 13, p. 13-28, jun. 2007.
- _____. *La structuretensive: suivi de note sur la structure des paradigme et de sur la dualité de la*

1 Nino Rota compôs a música da sequência “Il battesimo”, assim como as demais composições do filme, utilizando as composições de J. S. Bach (Passacaglia em Dó menor) e de Francis Poulenc (Concerto para Órgão). Ao final, utiliza o tema de Michael (Michael's theme). (SCIANNAMEO, 2010)

poétique. Liège: Presses Universitaires de Liège, 2012.

Filme:

PODEROSO chefeão, O. (Título original: “The Godfather”) Direção: Francis Ford Coppola; Produção: Albert S. Ruddy; Compositor: Nino Rota; Intérpretes Principais: Marlon Brando, Al Pacino, James Caan, Robert Duval *et al.*; Roteiro: Mario Puzo; Francis Ford Coppola. Paramount Pictures, 1972. (2h55min), son., Color, Suporte Digital e 35”.



A utilização de mecanismos retóricos na música colonial brasileira

The use of rhetorical mechanisms in brazilian colonial music

Palavras-chave: Retórica; Música Colonial Brasileira; Análise musical.

Keywords: Rhetoric; Brazilian Colonial Music; Musical analysis.

Eliel Almeida Soares

eliel.soares@usp.br

Diósnió Machado Neto

Universidade de São Paulo

A retórica tem sido um mecanismo usual relevante desde sua origem na Antiguidade Clássica, permeando diversas épocas históricas, chegando à contemporaneidade. Apesar de ela ser para muitos uma mera manipulação linguística, ornato estilístico e discurso, servindo-se de artifícios irracionais e psicológicos, mais interessados à verbalização de discursos vazios de conteúdo do que fundamentados em princípios e valores que se nutrem de um raciocínio crítico, válido e eficaz. Seu restabelecimento ao antigo estatuto de teoria e prática da argumentação persuasiva, a revalorizou como uma área do conhecimento humano que, tão logicamente, opera na heurística e na hermenêutica dos dados que faz intervir no discurso.

Em outras palavras, a retórica é um saber que se inspira em vários saberes e se coloca a serviço de todos eles. É um conhecimento interdisciplinar no sentido pleno da palavra, na medida em que se afirmou como arte de pensar e arte de comunicar o pensamento. E, como tal, pode se multiplicar em interdisciplinar e transdisciplinar, ela está presente no direito, na filosofia, na oratória, na dialética, na literatura, na hermenêutica, na crítica literária, na ciência e nas artes (ARISTÓTELES, 2005, p. 9-10)¹.

Essas atribuições, por exemplo, foram essenciais para a elaboração de um discurso, onde a retórica é o instrumento de persuasão que auxilia o orador em convencer o público favoravelmente à sua tese, seja por intermédio do *logos* dialético ou por sua habilidade em utilizar a linguagem como recurso de persuasão e eloquência, com a finalidade de despertar os afetos do ouvinte (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001, p. 235). Para isso, utiliza-se uma variedade de artifícios metafóricos, alegóricos, analógicos, alegóricos, os quais podem ser verificados em diversos teóricos, filósofos, tratadistas e autores, onde desde a civilização greco-romana estabeleciam conceitos cognoscíveis entre si (SOARES; NOVAES; MACHADO NETO, 2012, p. 301). No mesmo sentido, os compositores barrocos e dos primórdios do Classicismo aplicavam em suas obras elementos retóricos, visando assim, clarificar tanto o enunciado quanto a disposição do discurso musical.

Semelhantemente, na Música Colonial Brasileira autores como Manoel Dias de Oliveira,

¹ Essa parte foi dissertada por Manuel Alexandre Júnior o qual fez o prefácio e introdução do livro *Retórica*, cujo autor é Aristóteles.

José Joaquim Emerico Lobo de Mesquita, André da Silva Gomes, José Maurício Nunes Garcia, entre outros, empregaram em muitas de suas obras uma linguagem figurativa, embasada nos mesmos preceitos retóricos.

Por exemplo, Dias de Oliveira utiliza-se dos mecanismos retóricos, seja para ressaltar as frequentes cadências ou as linhas do contraponto adicionado à ênfase dos afetos (DOTTORI, 1992, p. 53). Do mesmo modo, Lobo de Mesquita em suas missas, faz uso das figuras retórico-musicais para realçar os diferentes sentimentos expressos no texto do ordinário, assim como as dinâmicas, as melodias, as cadências, além de cada afeto representado [grifo nosso] (OLIVEIRA, 2011, p. 37). Não obstante, Silva Gomes em seu tratado de contraponto, destaca a relevância da instrução retórica para os compositores obterem uma apresentação satisfatória e consistente (DUPRAT *et al.*, 1998, p. 17-18). Finalmente, o padre José Maurício demonstra a influência da retórica, disciplina essa, estudada por ele desde sua juventude, tanto na arte da oratória como em suas músicas sacras (MATTOS, 1997, p. 33-34).

Por esse motivo, esse trabalho tem como proposta apresentar a utilização desses recursos retóricos na Música Colonial Brasileira. Ou seja, observar esses processos e mecanismos nas obras dos compositores citados, através de alguns exemplos de análises já realizadas.

Referências

- ARISTÓTELES. *Retórica*. Prefácio e introd. Manuel Alexandre Júnior. Trad. e notas Manuel Alexandre Júnior; Paulo Farmhouse Alberto; Abel do Nascimento Pena. Revisão Levi Condiño. 2. ed. Lisboa: Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa, Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2005.
- DOTTORI, Maurício. “Ut Rhetorica Musica: análise do moteto O Vos Omnes a dois coros, de Manoel Dias de Oliveira”. *Revista Música*, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 53-69, 1992.
- DUPRAT, Régis et al. *A Arte Explicada de Contraponto de André da Silva Gomes*. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.
- JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. *Dicionário Básico de Filosofia*. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2001.
- MATTOS, Cleofe Person de. *José Maurício Nunes Garcia*: Biografia. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 1997.
- OLIVEIRA, Katya Beatriz de. *A interpretação vocal na Missa em Mi bemol de José Joaquim Emerico Lobo de Mesquita*: por uma interpretação historicamente fundamentada, focalizando o solo de soprano quoniam. 346 f. Dissertação (Mestrado em Música), Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), 2011. Disponível em: <https://www.scribd.com/document_downloads/direct/220217807?extension=pdf&ft=1436186671<=1436190281&user_id=27955281&uahk=i8JQKEP8y0LRNSBuM-Fr1KXtWW4> Acessado em: 21 fev. 2016.
- SOARES, Eliel Almeida; NOVAES, Ronaldo; MACHADO NETO, Diósnio. “Retórica na Música Colonial Brasileira: o uso da Anaphora em André da Silva Gomes”. In: IV Encontro de Musicologia de Ribeirão Preto, 2012. *Anais...* Ribeirão Preto: LATEAM- Laboratório de Teoria e Análise Musicais, 2012. p. 301-306.

A obra de arte como processo de individuação e a ação política paradoxal – bases para a compreensão metaestável da textura musical

The work of art as an individuation process and the paradoxical political action – bases to a metastable understanding of musical texture

Palavras-chave: Obra de arte; Política; Rancière; Simondon; Metaestabilidade; Textura musical.

Keywords: Work of art; Political action; Rancière; Simondon; Metastability; Musical texture.

Lucas Paolo Sanches Vilalta
Universidade de São Paulo
paolovl@hotmail.com

Trata-se, em primeiro lugar, de expor com nosso trabalho uma reflexão sobre a relação entre estética e política por meio de uma articulação do pensamento de Jacques Rancière e Gilbert Simondon. A partir da filosofia de Simondon, investigaremos como a temática do esgotamento da obra de arte como categoria central da Estética está presa a uma concepção ontológica que toma a obra como uma individualidade constituída. Contudo, se tomamos a obra como um processo de constituição ou, mais precisamente, um processo de individuação, perceberemos que as experiências e procedimentos estéticos que se opõe a categoria de obra de arte estão propriamente ampliando e recriando os limites dessa categoria. Nossa análise crítica, então, visará duas das principais razões que estão implicadas na concepção da obra de arte como individualidade constituída. Por um lado - a partir da crítica de Simondon a tradição hilemórfica - mostraremos como as noções de matéria - ou conteúdo - e forma são insuficientes para pensarmos as obras de arte. Fazendo recurso à noção de informação e de potenciais - tais como também desenvolve Simondon em sua filosofia - veremos como na própria constituição das obras musicais estão operando características que nos permitem e nos impelem a pensar a obra como um processo de constituição em continuo devir - esse será o segundo momento de nossa exposição. Por outro lado, analisaremos como as instituições que recebem e estabelecem os sentidos das obras tendem a circunscrevê-las e restringi-las a uma concepção de obra como individualidade constituída. Neste ponto, a reflexão de Rancière sobre o caráter paradoxal da ação política nos permitirá pensar um tipo de criação, simultaneamente artística e política que enfrenta as duas razões supracitadas. Propor uma concepção de obra de arte como processo de individuação que exige uma ação política paradoxal para seus processos de constituição e criação de sentido, bem como para sua inscrição em uma partilha do sensível, é o que pretendemos delinear de modo geral na primeira parte de nossa apresentação. Isto com o intuito de, no segundo momento, apresentarmos uma concepção metaestável da textura musical. Partindo das reflexões anteriores, mostraremos como a organização consistente do material sonoro pode ser pensada como um sistema metaestável de informações

– de acordo com as ideias de Simondon. A composição do aspecto textural de uma obra musical será, então, uma das instâncias que permite ao compositor realizar o gesto político – paradoxal, segundo Rancière, de criar um objeto estético que esteja permanentemente aberto à constituição de seu sentido. Isto porque, como pretendemos demonstrar, o campo da composição textural permite, simultaneamente, dois gestos. Por um lado, a produção, interna ao material sonoro, de um tensionamento que conduz a realidade sonora a uma expansão permanente de seu sentido. Dito de outro modo, o aspecto textural de uma composição musical, quando trabalhado a partir da metaestabilidade dos materiais, permite que a obra musical continue aberta a devires, continue em um processo de individuação. Por outro lado, a composição textural, convoca o compositor a uma relação com o material musical que não é a do controle absoluto sobre o material. Nesse sentido, a composição textural pode constituir-se como uma possibilidade do compositor, no próprio ato de composição, ampliar as possibilidades de escuta de seu próprio fazer musical. Pretendemos investigar como o tratamento metaestável dos materiais musicais na composição textural já carrega uma potência política que se realiza em dois modos: pelo mantimento da obra musical em devir, em processo de individuação, como uma constituição sonora permanente; pela resistência a institucionalização do sentido, por exemplo, na figura do próprio compositor como aquele que detém a totalidade do sentido e da constituição da obra.

Buscaremos apresentar essas concepções teóricas e ontológicas sobre a composição musical a partir de exemplos. Para a compreensão da metaestabilidade do material musical e do tratamento da textura como um sistema informacional aberto, utilizaremos fragmentos dos intermezzi Brahms e de alguns prelúdios de Scriabin. Para uma discussão da composição textural como atividade política, nos valeremos da marcha do op. 6 de Berg e de alguns trechos das obras do compositor inglês Thomas Adès. Com isso, acreditaremos que será possível abrir a discussão de como a obra musical porta um gesto político em sua relação com a composição textural.

Referências

- ADÈS, T.; SERVICE, T. *Thomas Adès: full of noises: conversations with Tom Service*. New York: Farrar, Straus and Giroux Books, 2012.
- RANCIÈRE, J. *Política de la literatura*. Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2011.
- _____. *O inconsciente estético*. São Paulo: Ed. 34, 2009.
- _____. *A partilha do sensível*. São Paulo: Ed. 34, 2010.
- _____. *As margens do político*. Lisboa: KKYM – Imago, 2014.
- SIMONDON, G. *L'individuation à la lumière des notions de forme et d'information*. Préface Jacques Garelli. Grenoble: J. Millon, 2005.
- _____. *Communication et information: cours et conférences*. Édition établie Nathalie Simondon; présentée Jean-Yves Chateau. Chatou: Editions de la Transparence, 2010.
- _____. *L'invention dans les techniques: cours et conférences*. Édition établie et présentée Jean-Yves Chateau. Paris: Seuil, 2005.
- _____. *Dos lecciones sobre el animal y el hombre*. Trad. y edición técnica Tola Pizarro; Adrián Cangí; presentación Jean-Yves Chateau; postfacio Adrián Cangí. Buenos Aires: Ediciones La Cebra, 2008.
- _____. *Du mode d'existence des objets techniques*. Paris: Aubier, 2008.
- _____. *Cours sur la perception: 1964-1965*. Préface Renaud Barbaras. Chatou: Transparence, 2006.

Hipérion: musicalidade no nascimento de uma nova era

Hipérion: musicality in the birth of a new age

Palavras-chave: Hipérion; Harmonia; Ruptura.
Keywords: Hipérion; Consonance; Rupture.

Gabriela Nascimento Souza
Universidade Federal Fluminense
gabriellansouzaa@hotmail.com

O presente artigo tem como objetivo a reflexão a respeito dos momentos em que a musicalidade torna-se evidente no romance de formação *Hipérion* (1792 – 1798). Acreditamos que a reflexão destes momentos tornará clara a gênese da harmonia e da ruptura, e também o programa de unificação do autor. O romance, que nutre opiniões diversas a cerca de seu pertencimento ou não à *Bildungsroman*, é um lugar privilegiado para compreensão daquilo que o autoritarismo conceitual não consegue explicar de veras. Acreditamos que, em busca desta explicação, Hölderlin caminhou da filosofia para a poesia e da poesia para a filosofia incessantemente. Pensar sobre os momentos de musicalidade existentes no romance, diz respeito também a compreensão deste caminho, porque coloca em narrativa os conceitos de harmonia e ruptura de modo não arbitrário. Na forma epistolar, Hipérion narra suas experiências e dá voz aos fragmentos desenvolvidos por Hölderlin na época, mais especificamente: *Juízo e Ser* (1792) e *Fragmento para Hipérion* (1793) e *Préface à penúltima versão de Hipérion* (1796); os quais desenvolvem ideias que de uma forma ou de outra, servem como base para toda sua obra posterior.

A musicalidade localiza-se nos momentos de harmonia e ruptura descritos pelo poeta, na gênese destes momentos e na própria linguagem poética que é por si só musical e constitui a totalidade do romance. No momento em que Hipérion conhece Diótima, a harmonia toma conta de suas palavras, na tranqüilidade o silêncio predomina: “Boa noite olhos de anjo!”, pensei no coração, “e me reapareça logo, belo espírito divino, com sua tranqüilidade e plenitude!” (HÖLDERLIN, 2003, p. 58); já no momento em que encontra Alabanda, o ímpeto pela guerra e pela liberdade faz com que ele rompa com essa tranqüilidade e caminhe para ação, o som predomina: “Encontramo-nos como dois riachos que correm montanha abaixo, arrastando a carga composta [...] e todo o caos inerte que os retém [...] rompendo tudo até começarem a caminhada em direção ao vasto mar” (HÖLDERLIN, 2003, p. 30).

Assim como acontece em uma música, a ruptura não é permanente, e a volta para a harmonia torna-se necessária para que o fim seja certo e a possibilidade de algo novo desperte. No romance, após a volta da guerra com seu amigo Alabanda, Hipérion já não pode mais reencontrar sua amada, mas compreende o fechamento de um ciclo. O romance de formação de Hölderlin caminha entre paradoxos visando a compreensão do

próprio protagonista que os narra. A musicalidade é evidente na narração das experiências paradoxais vividas por ele que compreendem harmonia e ruptura, o ciclo se fecha quando as experiências seções e o que fica é a compreensão tanto delas quanto do próprio poeta. A formação consiste na compreensão da necessidade dos paradoxos, e a música é aqui entendida como narração poética da dissolução de dissonâncias, através da alternância entre harmonia e ruptura.

O poeta formado traz a possibilidade do nascimento de uma nova era, e esse nascimento é narrado no começo e no final do romance, tendo como núcleo principal o projeto de unificação que se estende em toda a obra de Hölderlin. Projeto este, definido na segunda carta do primeiro volume do romance, com as seguintes palavras: “Ser um com o todo, essa é a vida da divindade, esse é o céu do ser humano.” (HÖLDERLIN, 2003, p. 14). O que significa que o herói tem de acessar a vida do espírito, participando da natureza como parte dela e como ela mesma. Harmonia e ruptura unificam-se como o amor e o ódio, como a tranquilidade e a ansiedade, como natureza e arte e um sentimento uno predomina. No final do romance, o projeto é novamente narrado, fazendo como que a música, repleta de rupturas, voltasse ao seu início harmônico e terminasse: “As dissonâncias do mundo são como a discórdia dos amantes. A reconciliação está latente na disputa e tudo o que se separa volta a se encontrar. As artérias se separam e retornam ao coração e a vida uma, eterna e fervorosa é tudo.” (HÖLDERLIN, 2003, p. 166).

Do silêncio fez-se som, do som fez-se silêncio, da alternância entre um e outro fez-se poesia e compreendeu-se um mundo. A música pode começar novamente, e com ela um novo mundo, uma nova era.

Referências

- BLANCHOT, Maurice. *O livro do por vir*. Trad. Leyla Perrane Moisés. Martins Fontes, São Paulo, 2005.
- CAGE, John. *Silence*. Wellesley: Library of Wellesley College Purchased from Library funds, 2012.
- DASTUR, Fraçoise. *Reflexões*. Seguidas de Hölderlin, tragédia e modernidade. Relume Dumará, 1994.
- FRANCESCHINI, Pedro Augusto da Costa. *Da crítica filosófica à superação poética: o “Hypérion” de Hölderlin e o Idealismo alemão*. São Paulo: USP, 2013.
- HÖLDERLIN, F. *O canto do destino e outros cantos*. São Paulo: Iluminuras, 1994.
- _____. *Hypérion ou o eremita da Grécia*. São Paulo: Nova Alexandria, 2003.
- _____. *A morte de Empédocles*. São Paulo: Iluminuras, 2008.
- _____. “Juízo e Ser”. Trad. Rubens Rodrigues Torres Filho. *Rev. TB*, Rio de Janeiro, n. 95, 1988.
- KATHRIN ROSENFELD. “O estatuto teórico do ‘sentido estético’” (A propósito de Hölderlin). *Analytica*, v. 3, n. 2, 1998.
- TAMINIAUX, Jacques. *Le théâtre des philosophes*. Editions Jérôme Millor, 1995.
- VACCARI, U. “O nascimento da filosofia no espírito da poesia: Hölderlin leitor de Platão”. *Hypnos*, n. 31, 2. sem. 2013, p. 267 – 84.
- WISNIK, José Miguel. *O som e o sentido: uma história das músicas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.



O canto das Musas na Teogonia de Hesíodo

The muse's song on Theogony of Hesiod

Palavras-chave: Musas; Canto; Poeta; Hesíodo.

Keywords: Muse; Song; Poet; Hesiod.

Gabriela Nascimento Souza
Universidade Federal Fluminense
gabriellansouzaa@hotmail.com

O presente artigo propõe uma reflexão a respeito do canto das Musas na *Teogonia* de Hesíodo. A obra *Teogonia* expõe, através do canto das Musas nos versos de Hesíodo, a origem dos deuses. Estamos diante de uma representação do canto das musas no discurso poético. As Musas inspiram no poeta o desvelar do futuro e do passado da era Olímpica, nossa intenção é uma reflexão a respeito do canto das Musas, partindo dos primeiros trechos da obra de Hesíodo. Mais especificamente dos momentos em que Hesíodo prepara o começo da genealogia dos deuses em uma conversa divina com as Musas e mostra a origem e o papel das mesmas (vv. 1 – 115).

“Vá lá, então, comecemos pelas Musas” (HESÍODO, v. 36, p. 41), por elas, geradas da união entre Zeus e Mnémossyne, a fim do “esquecimento de males e alívio de aflições” (HESÍODO, v. 50, p. 41). As Musas fazem do poeta seu sacerdote, e ele glorifica com hinos os heróis de outrora e os deuses bem aventurados, fazendo soprar um vento de tranquilidade e esquecimento no coração dos mortais que sofrem por perdas na terra. Nove noites entre o deus e a titânide, geram nove musas: Clío e Euterpe, Talia e Melpómene, Tersícore e Erato, Polpímnia e Urânia e Calíope. Da divina montanha de Hélicon que com elas coexiste, descem escondidas cantando na noite, ensinando e inspirando os aedos. “Foram elas que, outrora ensinaram a Hesíodo um belo canto, enquanto apascentava suas ovelhas no sopé do Hélicon divino.” (HESÍODO, v. 23, p. 40). Assim como com Hélicon, as Musas coexistem com o canto. Elas são o princípio e a condição do canto e, portanto, também da obra porque promovem a inspiração no poeta. Assim cantaram a Hesíodo: “Pastores do campo, que triste vergonha, só estômagos! Nós sabemos contar mentiras várias que se assemelham à realidade, mas sabemos também, se quisermos, dar a conhecer verdades.” (HESÍODO, v. 26, p. 40).

Primeiramente as musas colocam sua vida como contrária a vida simplesmente gástrica dos pastores. Enquanto a vida das Musas significa o próprio ressoar da verdade no canto, a vida dos pastores ou simples mortais diz respeito apenas a uma corrida em busca de suprir necessidades vitais. No caso da *Teogonia*, as Musas colocam o poeta no caminho da verdade pela divina inspiração que o encaminha a uma genealogia dos deuses, e desta forma, através da memória torna possível também o esquecimento. O poder ambíguo das Musas de revelar tanto as mentiras que se assemelham a realidade quanto a verdade dos

fatos é expresso no momento em que elas concedem a Hesíodo o poder de entoar hinos a respeito do passado e do futuro. Nesse contexto, a reflexão que propomos tem como foco não só o conteúdo do canto das Musas, mas o próprio canto e sua importância para o fazer poético. Ora, o canto é o próprio fazer poético, é a inspiração em movimentação na palavra, conectando a vida divina à vida humana em forma de profecia.

Referências

BRANDÃO, Jacyntho Lins. “As musas ensinam a mentir”. *Ágora. Estudos clássicos em debate* 2. p. 7-20, 2000.

GRIMAL. *Dictionnaire de La Mythologie*. 4 ed. Paris: PUF, 1969.

HESÍODO. *Teogonia/Trabalhos e dias*. Prefácio Maria Helena da Rocha Pereira. Introd., trad. e notas Ana Elias Pineiro; José Ribeiro Ferreira. Lisboa: Imprensa Nacional; Casa da Moeda, 2005.

TORRANO, Jaa. “O conceito de mito em Homero e Hesíodo”. *Boletim do CPA*, n. 4, jul./dez. 1997.

_____. “O mundo como função de Musas”. In: HESÍODO. *Teogonia: a origem dos deuses*. Estudo e trad. Jaa Torrano. 7. Ed. São Paulo: Iluminuras, 2007.



Estética musical e xamanismo: Vassili Kandinsky e o Kalevala

Musical aesthetics and shamanism: Vassili Kandinsky and Kalevala

Palavras-chave: Kandinsky; Xamanismo; Estética Musical; Multissensorialidade.

Keywords: Kandinsky; Shamanism; Musical Aesthetics; Multisensoriality.

Marcus Santos Mota
Universidade de Brasília
marcusmotaunb@gmail.com

O diálogo entre artes que V. Kandinsky apresenta em suas obras teóricas e pictóricas encontra em experiências com parâmetros psicoacústicos mais que ocasionais referências. Entre as mais conhecidas, temos o encontro entre Kandinsky e Schoenberg, a proposta de conceber a superfície da tela como uma partitura, além do impacto de apresentações de obras dramático-musicais como *Lohengrin*, de R. Wagner¹.

Há, porém, uma outra faceta dessa relação de Kandinsky com os sons: sua aventura etnográfica ao norte da Rússia, 1889, na qual entra em contato com um enclave cultural entre tradições as russas e fino-úgricos, como as dos lapões (sami) e dos Kómi². Além de interagir com as canções e artefatos investigados, Kandinsky aprofunda leituras sobre a presença determinante do xamanismo nestes povos.

Nesse ponto, destaca-se a obra *Kalevala*, uma recolha de canções épicas que eram performadas por bardos que se alternavam, acompanhados por um cordofone (*kantele*)³. Os textos destas canções foram editados no meio do século XIX por Elias Lönnrot, servindo de base para diversos artistas diversos, como Jean Sibelius e bandas de *heavy metal*, entre outros⁴.

No caso específico de Kandinsky, não apenas as imagens visuais da obra e sua simbologia são horizontes para a estética que ele começa a desenvolver a partir de sua mudança para Berlim (1896) e o caminho para a abstração e multissensorialidade (1909-1911)⁵: O livro *Do espiritual na Arte*, de 1912, lançando quase ao mesmo tempo que *Harmonia*, de Schoenberg, testifica o esforço, depois presente na exposição e almanaque *O Cavaleiro Azul*, também de 1912 de se buscar, a partir do universo sonoramente orientado de *Kalevala*, uma redefinição do artista e de sua atividade⁶.

Este trabalho mapeia a partir da leitura e análise de *Kalevala* e sua recepção por Kandinsky quais os procedimentos de uma estética xamã, para melhor esclarecer como a manipulação de parâmetros psico-físicos produziria a experiência multissensorial defendida pela

1 Respectivamente HAHN-KOCH, 1984; KANDINSKY, 2011; LINDSAY & VERGO, 1994, p. 364.

2 V. WEISS, 1995 para os detalhes desta expedição etnográfica. V. ainda ARONOV, 2006.

3 HONKO, 2002; SAARINEN, 2013.

4 TARASTI, 1979; ALLISON, 2003; NEILSON, 2015.

5 WEISS, 1985; NAKOV, 2015.

6 KANDINSKY, 1987; KANDINSKY, 2013; SCHOENBERG, 1999.

pintor e teórico russo em seus ensaios e pinturas⁷.

Desde já, é digno de nota que em Kandinsky tal esclarecimento é complexo, pois, mesmo que ele proponha uma estética integral, como em *Ponto, Linha, Plano*, de 1926 e nos materiais de suas aulas na Bauhaus, ainda se vale de termos elusivos e axiomáticos, como ‘espiritual’, ‘alma’, ‘ressonância’, para denominar o correlato xamânico de sua abordagem composicional⁸.

A partir disso, o intérprete deve enfrentar essa opacidade, esse limite colocado por Kandinsky para acesso ao referente da generalizada musicalidade dos fenômenos sonoros⁹.

Para um artista conhecido por romper com as barreiras entre música e pintura, e produzir telas chamadas de ‘improvisações’ e ‘composições’, a explicitação este correlato xamânico indica possibilita não apenas a compreensão de um projeto estético individual, como também uma problematização de eventos multissensórios e interartísticos, impulsos para novos empreendimentos artísticos e investigativos

Referências

- ALLISON, J. “Sibelius and the Kalevala” In: ROSEN, D.; BROOK, C. *Words in Music*. New York: Pendragon, 2003. p. 1-13.
- ARONOV, I. *Kandinsky's Quest. A Study in the Artist's Personal Symbolism, 1866-1907*. New York: Peter Lang, 2006.
- BOEHMER, K. *Schoenberg and Kandinsky: An Historic Encounter*. Londres: Harwood Academic Publishers, 1997.
- HAHL-KOCH, J. *Arnold Schoenberg/Vassily Kandinsky. Letters, Pictures and Documents*. Londres: Faber & Faber, 1984.
- HOBERG, A. *Wassily Kandinsky and Gabriele Münter. Letters and Reminiscences 1902-1914*. Munique/New York: Prestel, 1994.
- HONKO, L. (Ed.) *The Kalevala and the World's Traditional Epics*. Helsinki: Finnish Literature Society, 2002.
- KANDINSKY, W. *Do espiritual na arte*. Lisboa: Dom Quixote, 1987.
- _____. *Ponto, Linha, Plano*. Lisboa: Edições 70, 2011.
- _____. *Curso da Bauhaus*. Lisboa: Edições 70, 2009.
- _____; MARC, F. (Orgs.) *Almanaque O Cavaleiro Azul*. São Paulo: Edusp/Museu Lasar Segall, 2013.
- LINDSAY, K.; VERGO, P. (Eds.) *Kandinsky. Complete Writings on Art*. Boston: Da Capo Press, 1994.
- LÖNNROT, E. *Kalevala. O Poema Épico da Finlândia*. Trad. O. Moreira. Lisboa: Ministério dos livros, 2007.
- _____. *The Kalevala or Poems of the Kaleva District*. Transl. Magoun Jr.; F.P. Harvard University Press, 1985.
- _____. *Kalevala*. Trad. M. Mattos-Pereira; A. I. Soares. Lisboa: Dom Quixote, 2013.
- LORD, A. *Epic Singers and Oral Tradition*. Cornell University Press, 1991.

7 LÖNNROT, 1985; LÖNNROT, 1913; LÖNNROT, 1915; OINAS, 1987; LORD, 1991; SILAKA, 2002; SAARINEN, 2013.

8 KANDINSKY, 2011; KANDINSKY, 2009.

9 VERGO, 2010.



- NAKOV, A. *Kandinsky Secret: L'énigme du primer tableau abstrait*. Paris: Les Presses du réel, 2015.
- NEILSON, T. "Where Myth and Metal Collide. Finish Folk Metal". In: Wilson, S. (Ed.). *Music at Extremes: Essays on Sounds Outside the Mainstream*. Jefferson: McFarland & Company, 2015. p. 129-142.
- OINAS, F. "Shamanistic Components of the Kalevala". In: Fernandez-Vest, J. (Ed.) *Kalevala et traditions orales du monde*. Paris: Colloques Internationaux du CNRS, 1987. p. 39-52.
- SAARINEN, J. "Behind the Text: Reconstructing the Voice of a Singer". In: Lukin, K., Katajamäki, S. (Eds.). *Limited Sources, Boundless Possibilities. Textual Scholarship and the Challenges of Oral and Written Texts*. Helsinki: University of Helsinki, 2013. p. 34-42. Link: www.academia.edu/Documents/in/Finnish_Kalevala.
- SCHOENBERG, A. *Harmonia*. São Paulo: Editora da Unesp, 1999.
- SILAKA, A. *Mythic Images and Shamanism: A Perspective on Kalevala Poetry*. Helsinki: Academia Scientiarum Fennica, 2002.
- TARASTI, E. *Myth and Music. A Semiotic Approach to the Aesthetics of Myth in Music, especially that of Wagner, Sibelius and Stravinsky*. Paris/New York: Mouton Publishers, 1979.
- VERGO, P. *The Music of Painting. Music, Modernism, and the Visual Arts from the Romantics to John Cage*. Nova York: Phaidon Press, 2010.
- WEISS, P. *Kandinsky in Munich. The Formative Jugendstil Years*. Princeton University Press, 1985.
- _____. *Kandinsky and the Old Russia. The Artist as Ethnographer and Shaman*. Yale University Press, 1995.
- _____. "Evolving Perceptions of Kandinsky and Schoenberg: Towards the Ethnic Roots of the 'Outsider'" In: BRAND, J.; HAILEY, C. (Eds.) *Constructive Dissonance. Arnold Schoenberg and the Transformations of Twentieth-Century Culture*. University of California Press, 1997. p. 35-57.

A música no pensamento de Merleau-Ponty

The music on the thought of Merleau-Ponty

Palavras-chave: Música; Expressão Musical; Fenomenologia; Merleau-Ponty.

Keywords: Music; Musical Expression; Phenomenology; Merleau-Ponty.

Paulo Vinicius Amado

Universidade Federal de Minas Gerais

paulinhoamado@gmail.com

A obra de Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) pode ser entendida como uma filosofia acerca da psicologia e do comportamento humanos (CERBONE, 2012), uma fenomenologia como “psicologia descritiva” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 3) que tratará das noções de percepção e expressão, estas duas últimas muito próximas (MATTHEWS, 2010 e MÜLLER, 2001). O fenomenólogo francês tratou, sobremaneira, de um “sentido sensível” (REIS, 2008) do – e no – mundo. Em seu empreendimento filosófico e crítico chama atenção sua defesa de uma descrição fenomenológica que sublinhe o sensacional – o substrato primeiro de toda percepção.

O trazer do pensamento merleau-pontyano para perto de reflexões acerca da música ainda é tarefa pouco empreendida, principalmente no Brasil. Outros filósofos importantes como Friedrich Nietzsche (1844-1900) ou Gilles Deleuze (1925-1995) e, especialmente na corrente fenomenológica, Martin Heidegger (1889-1976) e Alfred Schütz (1899-1959) são visitados com maior frequência por estudiosos que lidam com aproximações e implicações entre filosofia e música. Como exemplos dos poucos trabalhos sobre música onde se cita Merleau-Ponty, tomem-se CAZOK (2003), HELLER (2006), BERGER (2008) e NOGUEIRA (2009) – autores, entretanto, que não se dedicaram ao estudo pormenorizado do uso do termo “música” pelo pensador em questão.

Ora, conforme se nota, o filósofo de Rochefort-sur-Mer em alguns de seus mais importantes trabalhos menciona a música e elementos da construção musical¹. Se não desponta claramente de seus escritos nenhum tratamento extenso sobre as propriedades dos fenômenos musicais, ao menos nomeadamente a categoria *música* se inscreve em pontos da “Fenomenologia da Percepção” (MERLEAU-PONTY, 1999²) e também naquele que seria, segundo leitores assíduos, seu trabalho de revisão – os artigos do volume de “O Visível e o Invisível” (MERLEAU-PONTY, 2014³).

Considerando a “Fenomenologia da Percepção”, especialmente nos trechos que tocam no assunto *música*, chama atenção a seguinte ideia: “um romance, um poema, um quadro,

1 Além da palavra “música”, os textos merleau-pontyanos contam com a aparição de termos como “melodia” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 118, 187), “nota” e “tom” (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 202) e outros.

2 A primeira publicação é de 1945.

3 A edição original é de 1964, publicação póstuma sob os cuidados de Claude Lefort (1924-2010).

uma peça musical são indivíduos, quer dizer, seres em que não se pode distinguir a expressão do expresso, cujo sentido só é acessível por um contato direto, e que irradiam sua significação sem abandonar seu lugar temporal e espacial” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 209). Algumas páginas adiante, o filósofo trata das noções de *música e expressão*, e, para tanto, apresenta o significado de uma sonata vinculado ao seu particular sonoro e à sua apreciação imediata: “[A] potência da expressão é bem conhecida na arte e, por exemplo, na música. A significação musical da sonata é inseparável dos sons que a conduzem: antes que a tenhamos ouvido, nenhuma análise permite-nos adivinhá-la [...]”. A passagem considera também que “só poderemos, em nossas análises intelectuais da música, reportar-nos ao momento da experiência; durante a execução, os sons não são apenas os ‘signos’ da sonata, mas ela está ali através deles, ela irrompe neles” (*Idem*, p. 248).

Em “O Visível e o Invisível” o tratamento da arte musical não destoa do anterior; a este respeito colocam-se menções diretas e respaldadas em autores como Marcel Proust (1871-1922). Aqui, cita-se a inferência de que a música é algo sem equivalentes: “a ideia musical [...] os modos de exibição do som [...] falam-nos, possuem sua lógica própria, sua coerência, suas imbricações, suas concordâncias [...] é como se o segredo em que se acham [...] fosse seu modo de existência.” (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 144); e, completando isto: “por que não admitir – e isso Proust o sabia bem, disse-o algures – que tanto a linguagem como a música podem, pela força de seus próprios ‘arranjos’, sustentar um sentido, captá-lo nas suas malhas [...].” (*Idem*, p. 147-8).

Depreende-se dos fragmentos textuais acima que, para Merleau-Ponty, contundentemente, a música se expressa: as ideias musicais imbricam-se dum sentido que é todo do seu artesanato e facticidade, escuta e experientiação; o sonoro-musical e a maneira com que este se apresenta – a “forma” e o “conteúdo” de uma música – dão-se mutuamente ao significado, um não sendo nada senão pela presença e moldura do outro. As citações destacadas no artigo permitem concluir que embora Maurice Merleau-Ponty não dedique nenhum volume específico ao estudo fenomenológico da música, em alguns momentos suas obras revelam o pensamento de que a música é uma categoria expressiva. A escrita merleau-pontyana revela, portanto, uma maneira de compreender a música; e esta compreensão permite ao filósofo, em algumas oportunidades, oferecer exemplos cruciais às suas reflexões sobre a expressão e acerca das possibilidades e limites da linguagem.

Referências

BERGER, Harris M. “Phenomenology and the Ethnography of Popular Music”. In: *Shadows in the Field: New Perspectives for Fieldwork in Ethnomusicology*. New York: Oxford University Press, p. 62-74, 2008.

CAZNOK, Yara Borges. *Música: entre o audível e o visível*. São Paulo: Ed. UNESP, 2003. CERBONE, David R. *Fenomenologia*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2012.

HELLER, Alberto A. *Fenomenologia da expressão musical*. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2006.

MATTHEWS, Eric. *Compreender Merleau-Ponty*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2010.

MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da Percepção*. São Paulo: M. Fontes, 1999.



- _____. *O visível e o invisível*. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- MÜLLER, Marcos J. *Merleau-Ponty acerca da expressão*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.
- NOGUEIRA, Marcos. “Da ideia a experiência da Música”. In: *Claves*: periódico do programa de pós-graduação em música da UFPB. João Pessoa: UFPB, n. 1, p. 7-22, 2009.
- REIS, Nayara B. “Um sentido sensível do mundo na filosofia de Merleau-Ponty”. *Filogênese: Revista Eletrônica de Pesquisa*. Marília: UNESP, v. 1, n. 1, 2008.



Eu amo tudo o que não presta. Punk e poética em trinta anos de Delinquentes

I love everything is dirty. Punk and poetics over the three decades of the band Delinquentes

Palavras-chave: Punk; Poética; Tribalismo; Cenas musicais.

Keywords: Punk; Poetics; Tribalism; Musical scenes.

Lucas Padilha
lucs84@gmail.com

Com mais de trinta anos de atividades, a banda Delinquentes é uma das principais referências na cena rock de Belém atuando sempre de forma independente e no chamado meio *underground*. A banda é praticamente um patrimônio do rock local e a sua representatividade para os participantes dessa cena, sejam eles artistas ou fãs, foi algo que me despertou uma grande curiosidade e o que motivou à pesquisa que o presente trabalho busca investigar. O que levaria aquelas pessoas a ouvir não só as músicas da banda, mas também o que seus integrantes tinham a falar? O que fez esses caras insistirem três décadas numa banda *underground* de punk? Será que ainda existe, de fato, um pensamento punk, hoje em dia, mesmo com todas as mudanças sociais e tecnológicas que somos expostos diariamente?

A pesquisa inicia no contexto em que a banda surgiu, ainda na década de 1980, um momento conturbado para o país, de muita manifestação pública e com grande envolvimento dos jovens em temas políticos. Um cenário propício para o florescimento da rebeldia, que podia encontrar compreensão no estilo agressivo e contestador do punk. É nesse momento, em 1985, no mesmo ano em que o poder civil retoma o direcionamento do país, que cercados de floresta amazônica e isolados das informações que circulavam apenas em cidades como São Paulo e Rio de Janeiro, principais centros culturais do Brasil naquele momento, alguns jovens formaram uma banda de punk há quilômetros dali, na cidade de Belém. Investigando as disposições sociais dos grupamentos envolvidos na cena rock da capital paraense, este trabalho procura traçar um paralelo com o pensamento proposto pelo filósofo francês, Michel Maffesoli, dos tribalismos que se formam na atual sociedade contemporânea. Um dos objetivos do trabalho é assimilar como funciona o diálogo da banda com outros elementos da cena: artistas, produtores e público.

Outro ponto de compreensão para este artigo é o trabalho do pesquisador Jeder Janotti Jr., que lança um olhar sobre as cenas musicais, mais especificamente sobre aquelas formadas por grupamentos do meio rock e *underground* no Brasil, atualmente. Neste caso, o seu foco é voltado para as cenas musicais de cidades do nordeste brasileiro como Recife e Salvador, porém a partir delas se pode iniciar uma compreensão sobre a cena rock de Belém. O material histórico utilizado para esta pesquisa veio através de registros bibliográficos,

publicações em jornais, publicações independentes, que no caso se tratam de fanzines de uma época pré-internet, o próprio acervo da banda, aparições em programas de televisão e documentários. Também foram realizadas entrevistas com integrantes atuais e anteriores, produtores, jornalistas, artistas e espectadores da cena. O resultado desse acervo também resultou na produção de um filme documentário abordando o contexto que marca o surgimento da banda; a produção e o processo de criação, bem como as relações estabelecidas, a partir daí, com um contexto maior que são os outros personagens da cena procurando entender a relevância que banda e sua obra representam. Além disso, propõe a reflexão sobre a importância do grupo Delinquentes e seus desdobramentos na consolidação de uma cena musical, seja ela *underground* ou não, que sofreu transformações com o passar dos anos para se adequar aos novos contextos de consumo da música.

Referências

- BURNETT, Henry. “Belém: música e identidade na cidade plural”. *Artefilosofia*, Ouro Preto, n. 14, jul. 2013.
- ESSINGER, Silvio. *Punk: anarquia planetária e a cena brasileira*. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.
- HEBDIGE, Dick. *Subculture: The meaning of style*. Taylor & Francis e-Library, 2002.
- HOME, Stewart. *The assault o culture: Utopian currents from Lettrisme to Class War*. AK Press, 1991.
- JANOTTI JUNIOR, Jeder. “Are you experienced?: experiência e mediatização nas cenas musicais”. *Contemporânea – comunicação e cultura*, v. 10, n. 1, jan.-abr. 2012.
- _____. *Mídia, cultura juvenil e Rock and Roll: Comunidades, tribos e grupamentos urbanos*. Intercom, 2003.
- MACHADO, Ismael. *Decibéis sob mangueiras*. Belém no cenário Rock Brasil dos anos 80. Belém: Grafnorte, 2004.
- MAFFESOLI, Michel. *O Tempo das Tribos*. O declínio do individualismo nas sociedades de massa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1998.
- _____. *Tribalismo pós-moderno: da identidade às identificações*. Unisinos, 2007.
- MCNEIL, Legs. *Mate-me por favor*. Trad. Lúcia Brito. Porto Alegre: LP&M, 2014.
- MILANI, Marco Antonio. *Uma leitura vertiginosa: os fanzines punks no Brasil e o discurso da união e conscientização (1981-1995)*. Orientador Hélio Rebelo Cardoso Junior. Assis, SP: 2015.



“Tocata e fuga em ré menor” numa perspectiva do nascimento da tragédia no prisma da filosofia de Nietzsche

“Tocata and fugue in d minor” in perspective of tragedy in birth under the prisma of Nietzsche philosophy

Palavras-chave: Tocata; Fuga; Apolíneo; Dionisíaco.

Keywords: Toccata; Fugue; Apollonian; Dionysian.

Joaquim Antonio Carvalho Filho

juninhoprogram@hotmail.com

Daniel Baier

danielbaier@bol.com.br

Universidade Federal de Mato Grosso

O presente artigo buscou a aproximação entre a filosofia de Nietzsche e a música de Bach. Sendo assim, o principal objeto desta pesquisa determinou a inter-relação entre Filosofia e Música. Partindo da análise única e exclusivamente das obras *Tocata e Fuga em ré menor* e *O nascimento da tragédia*. Com isso, foram usados, para maior visualização desta justaposição que existe entre ambos os campos do conhecimento, a relação do conceito de arte *dionisíaca* e de arte *apolínea* definida por Nietzsche, de modo a atribuir à perspectiva conceitual *dionisíaca* a *Tocata* e ao conceito de *apolíneo* a *Fuga*. Desta forma, justifica-se a legitimidade dos quatro conceitos diante das partes específicas das obras em exames bibliográficos e também na execução experimental-instrumental articulada em momentos relevantes dos conceitos apontados na música.

Ao comparar-se essa perspectiva nietzschiana com o modelo musical bachiano, tem-se o movimento dos conceitos para se interpretar a aparência e medida no apolíneo e a essência e espontaneidade no dionisíaco: em relação aos conceitos musicais de arranjos sistemáticos de acentuação métrica na Fuga, tem-se o apolíneo e arranjos livres espontâneos representados pela fermata em Tocata tem-se o dionisíaco. A partir dessa visão, surge um amplo acervo teórico e prático para justificação desta pretensão que se infiltrou no solo grego e influenciou tanto a perspectiva de Nietzsche, como a música de Bach. Diante disso, pretende-se apresentar o percurso entre Nietzsche e Bach através da cultura grega e do período barroco, por meio do uso de referências que nos possibilitarão novas interpretações significativas desse ambiente entre a teoria da música e o pensamento filosófico, uma vez que a apresentação de tais premissas artísticas é capaz de modular a perspectiva musical pelo modo relacional da obra de arte com a hipótese científica.

Para que se possa sutilmente de alguma forma comprovar tal relação, mostram-se pormenores as evidências que compõem os conceitos de dionisíaco e apolíneo, como também os conceitos de arranjos musicais livres pela fermata e arranjos musicais de acentuação métrica pela figuração musical. Portanto, exclusivo destaque será dado aos indicativos

técnicos em relação a estas quatro formas na obra. Assim, haverá a problematização desses conceitos musicológicos perante os textos filosóficos de Nietzsche dos trechos objetivos sobre a estruturação da música nos gregos entre os seus conceitos musicais. Nietzsche deixa clara a importância da arte musical em seus livros, especialmente em *O nascimento da tragédia*, onde a concepção de música é definida de modo evidente, quando ele assegura que existe uma relação do nascimento da tragédia fundamentalmente diante do espírito da música. Com isso, será feita uma análise estrutural do texto filosófico e da música, para entendermos a ligação entre esses apontamentos filosóficos e artísticos, reforçando quão ilimitadas são as formas de aproximação.

Referências

- BACH, J. S. *Tocata e Fuga em ré menor*. Trad. Souza Lima, 2002.
- _____. *Arte da fuga*. Trad. e execução Herbert Tachezi, 2004.
- _____. *Invenções a duas vozes*. Trad. Souza Lima, 2008.
- DIAS, R. M. *Nietzsche e a música*. Rio de Janeiro: Imago, 1994.
- HODEIR, A. *As formas da música*. Trad. M. A. Videira. Lisboa: Arcádia, 1970.
- NIETZSCHE, F. W. *O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo*. Trad. J. Guinsburg. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- _____. *A visão dionisíaca do mundo*. Trad. Marcos Sinésio Pereira Fernandes; Maria Cristina dos Santos de Souza. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- _____. *O caso Wagner: um problema para músicos*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- _____. *Humano, demasiado humano: um livro para espíritos livres*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- _____. *Ecce homo: como cheguei a ser o que sou*. Trad. Lourival de Queiroz Henkel. Brasil Editora S. A., 2008.
- MED, B. *Teoria da música*. 4. ed. revisada e ampliada. São Paulo: Editora da USP, 2010.



O que é sonificação?

What is sonification?

Palavras-chave: Música; Sonificação; Dados e sons.
Keywords: Music; Sonification; Data and sounds.

Wilson Roberto Avilla
Universidade Presbiteriana Mackenzie
wilson.avilla@educacao.cubatao.sp.gov.br

Contrariando o uso comum, a arte dos sons pode também ser composta a partir de sequências de DNA, índices financeiros, tráfego de internet, imagens *Flickr*, *Facebook*, *Twitter*, dentre muitos outros exemplos. (SERAFIN *et al.*, 2011, p. 87-88). Isso é possível porque o mundo pode ser considerado como um gigantesco corpo coberto por máscaras auditivas percebidas com maior ou menor facilidade. O complexo processo nesse perceber e transformar ondas acústicas em sentido e comportamento responsivo é inerente ao ser humano. As interações perceptivas, no entanto, atuam em conjunto com outras modalidades sensoriais. Aspectos acústicos, temporais, e espaciais, também são veículos das informações que representam dados, e se relacionam com os processos cognitivos envolvidos na construção da complexa base sobre a qual se fundamenta todo o arcabouço teórico das exibições auditivas (NEUHOFF, 2011, p. 75-81). Na verdade tudo isso não é inédito, pelo menos em concepção. Os gregos compuseram a partir de relações geométricas. Mesmo na época de Beethoven a ideia de que a música poderia ser composta a partir de fontes extra-musicais não era nova. Na década de 1930 Joseph Schillinger propôs uma “cientificação” da música através de um sistema matemático que tem sido descrito como “uma espécie de música de computador antes do computador”. (BARRASS; VICKERS, 2011, p. 145-146). Talvez por essa razão, até recentemente, Sonificação era província de cientistas, engenheiros e tecnólogos que exploravam o potencial funcional de sons sintetizados como ferramenta para a observação e investigação. (SERAFIN *et al.*, 2011, p. 87-88).

O provável início desse trajeto histórico está situado em um trabalho relacionado à teoria de Shannon, cuja preocupação era, principalmente, avaliar as propriedades de transmissão de estímulos auditivos, medindo informações transmitidas a indivíduos como a soma do número de bits em cada nível dimensional corretamente identificado. Este e outros precedentes mostram que a ideia da representação sonora de dados não está distante de nós, mas seu progresso tornou-se mais evidente a partir da tecnologia digital de geração de som (FRYSINGER, 2005, p. 1-4).

Sonificação é definida como a utilização de ‘áudio não falado’ para transmitir informação. Mais especificamente, ela é a transformação das relações de dados em relações percebidas em um sinal acústico, para efeitos de facilitar a comunicação ou interpretação. Por sua própria natureza, Sonificação é interdisciplinar, integrando conceitos de percepção hu-

mana, acústica, design, artes, e engenharia. (KRAMER, 1999). A expressão “sonificação” tem origem no latim “*sonus*” que significa “som”. Ou seja, sonificar dados é portanto transmiti-los por via sonora. Hermann afirma que a melhor definição é de Barrass e Kramer: “*sonificação é a utilização de áudio não vocal para transmitir informações.*” Em sentido mais específico: “*sonificação é a transformação das relações de dados em relações percebidas através de sinais acústicos para fins de comunicação, facilitando sua interpretação.*” (HERMANN, 2008, p. 4). Complementarmente, essas técnicas têm como características as possibilidades de sistematização, objetividade e reprodutibilidade.

Thomas Hermann, citado por McGee, afirma que uma técnica pode ser chamada sonificação se, e somente se, o som reflete as propriedades objetivas ou relações nos dados de entrada, a transformação é sistemática, reprodutível, o sistema pode ser utilizado intencionalmente com dados diferentes, tanto como na repetição dos mesmos dados. (McGEE, 2009, p. 1-10).

As razões e motivações para exibir informações usando sons (ao invés de apresentações visuais, etc.) têm sido discutidas extensivamente na literatura. Mas, em resumo, a justificativa principal para essa prática é que os dispositivos auditivos exploram a superior capacidade do sistema auditivo humano para reconhecer mudanças temporais e padrões. Assim, eles podem se constituir na mais apropriada modalidade para lidar com informações cujos padrões são complexos, ou caracterizados por mudanças no tempo, e ainda, por chamados para ações imediatas. (WALKER; NEES, 2011, p. 11).

McGee observa que outro fator a favor da Sonificação - considerando muitos aqui não citados - deriva da capacidade auditiva humana de perceber múltiplos canais simultaneamente. Considerando que apreender diversos gráficos ou vídeos ao mesmo tempo pode se mostrar incoerente ou impossível, o mesmo não se dá com o som, que pode ser visualizado em bandas de frequências diferentes. (McGEE, 2009, p. 1-10).

Por ser um campo incipiente, muitos termos como sonificação, dispositivos auditivos, audificação, têm sido utilizados sem uma definição mais precisa. Os desenvolvimentos recentes, tais como a introdução de modelos básicos de sonificação, o estabelecimento da sonificação interativa e o aumento do interesse na sonificação para finalidades artísticas criaram a necessidade de revisitar as definições, a fim de avançar para uma terminologia mais clara. (HERMANN, Taxonomy and definition for sonification and auditory display, 2008, p. 1).

Isto posto, a Sonificação é uma alternativa e complemento de visualização, e provou ser particularmente útil na análise de altamente complexas e multi-dimensionais conjuntos de dados. Os potenciais benefícios encontram-se na multidimensionalidade da audição humana (VOGT *et al.*).

Os modelos de sonificação existentes atualmente são apenas os primeiros exemplos e, possivelmente, longe do ideal. Espera-se uma evolução, em que novos modelos sejam criados, usados, refinados ou rejeitados; trabalhando no sentido de uma conjunto de bons modelos sonificação padrão sintonizados para determinadas tarefas. Estes modelos irão talvez tornar-se tão estáveis e amplamente abrangentes como gráficos de pizza ou gráficos

de dispersão estão em visualização. Este processo vai andar de mãos dadas com a evolução das interfaces que permite usar interações manuais, qualificadas para manipular espaços de informação (HERMANN, 2011, p. 424-425).

Embora a ênfase maior desta abordagem tenha sido dada principalmente sobre o aspecto auditivo, a integração com sonorização outras modalidades de exibição será uma chave para a sua eficácia e aceitação. Sonificações podem ser implementadas e integradas a perspectivas visuais, táteis, etc. (BARRASS; KRAMER, 1999, p. 1-9).

Este trabalho reúne algumas das definições sugeridas para a Sonificação, elencando as condições necessárias para a organização dos sons nesse contexto científico. E mais, relaciona alguns potenciais benefícios que têm sido indicados por pesquisadores, assim como alguns prováveis rumos da pesquisa na área.

Referências

BARRASS, Stephen; KRAMER, Gregory. *Using Sonification*. Trad. Wilson R. Avilla. v. 7. New York: Springer Berlin Heidelberg, 1999.

_____; VICKERS Paul. "Sonification Design and aesthetics". In: HERMANN, Thomas; HUNT, Andy; NEUHOFF John G. *The Sonification Handbook*. Trad. Wilson R. Avilla. Berlin: Logos Verlag, 2011.

BONEBRIGHT, Terri L.; FLOWERS, John. "Evaluation of Auditory Display". In: HERMANN, Thomas; HUNT, Andy; NEUHOFF John G. *The Sonification Handbook*. Trad. Wilson R. Avilla. Berlin: Logos Verlag, 2011.

BYRON, Robbie. *A Critical Examination of the Connections between Sound and Image and New Media Art*. Disponível em: <<https://www.yumpu.com/en/robbiebyron.com>> <https://www.yumpu.com/en/robbiebyron.com>>. Acessado em: 25 out. 2014.

DEMERS, J. *Listening through the Noise: The Aesthetics of Experimental Music*. New York: Oxford University Press, 2010.

DOMBOIS, Florian; ECKEL, Gerhard. "Audification". In: HERMANN, Thomas; HUNT, Andy; NEUHOFF John G. *The Sonification Handbook*. Trad. Wilson R. Avilla. Berlin: Logos Verlag, 2011.

FERGUSON, Sam; MARTENS William; CABRERA Densil. „Statistical Sonification For Exploratory Data Analysis”. In: HERMANN, Thomas; HUNT, Andy; NEUHOFF John G. *The Sonification Handbook*. Trad. Wilson R. Avilla. Berlin: Logos Verlag, 2011.

FRAZIER, Sarah. *Sonification: Data like you've never heard before*. Earthzine. - IEEE Advancing Technology for Humanity, 23 jul. 2013. - 2015 jul. 17. <http://earthzine.org/2013/07/23/sonification-data-like-youve-never-heard-before/>.

FRYSINGER, Steven P. *A Brief History of Auditory Data Representation to the 1980s*. First Symposium on Auditory Graphs, Limerick, Ireland, 10 July 2005. Limerick : Ireland, 2005. Disponível em: < http://sonify.psych.gatech.edu/ags2005/pdf/AGS05_Frysinger.pdf>. Acessado em: 01 nov. 2015.

GARBER, Steve. *Sputnik: the fiftieth anniversary*. NASA. 10 out. 2007. Disponível em: < <http://history.nasa.gov/sputnik/>>. Acessado em: 06 out. 2014.

GIBBS, Tony. *The fundamental of sonic art & sound design*. Lausanne: Ava Publishing, 2007.

GROND, Florian; BERGER, Jonathan. "Parameter Mapping Sonification". In: HERMANN, Thomas; HUNT, Andy; NEUHOFF, John G. *The Sonification Handbook*. Trad. Wilson R. Avilla. Berlin: Logos Verlag, 2011.

_____; HERMANN, Thomas. *Aesthetic Strategies in Sonification*. v. 27. Londres: Springer Verlag, 2011.

HERMANN, Thomas. "Model-Based Sonification". In: HERMANN, Thomas; HUNT, Andy; HERMANN, Thomas. *Taxonomy and definition for sonification and auditory display*. 14th International Conference on Auditory Display. Paris : [s.n.], 2008. - p. 8. - Disponível em: <<http://sonification.de/publications/media/Hermann2008-TAD.pdf>>. Acessado em: 03 dez. 2015.

NEUHOFF, John G. *The Sonification Handbook*. Trad. Wilson R. Avilla. Berlin: Logos Verlag, 2011.

_____. SONIFICATION.DE [Online]. - dez. 2014. - dez. 2015. - <http://sonification.de/thermann>.

HERMANN, Thomas; HUNT, Andy; NEUHOFF, John G. *The Sonification Handbook*. Berlin: Logos Verlag, 2011.

HUNT, Andy; HERMANN, Thomas. "Interactive Sonification". In: HERMANN, Thomas; _____. NEUHOFF, John G. *The Sonification Handbook*. Trad. Wilson R. Avilla. Berlin: Logos Verlag, 2011.

KAPER, Hans; TIPEI, Sever; WIEBEL, Elizabeth. *Data Sonification and Sound Visualization*.

McGEE, Ryan *et al.* "Sonifying the Cosmic Microwave background". THE 17TH INTERNATIONAL CONFERENCE OF AUDITORY DISPLAY. Budapest : [s.n.], 2011.

_____. *Auditory Displays and Sonification*. Trad. Wilson R. Avilla, San Diego : [s.n.], 2009. p. 10.

NEUHOFF, John G. "Perception, Cognition and action in auditory displays". In: HERMANN, Thomas; HUNT, Andy; NEUHOFF, John G. *The Sonification Handbook*. Trad. Wilson R. Avilla. Berlin: Logos Verlag, 2011.

SERAFIN, Stefania; FRANINOVIC, Karnen; HERMANN, Thomas; LEMAITRE, Guillaume; RINOTT, Michal; ROCCHESO, Davide. "Sonic Interaction Design". In: HERMANN, Thomas; HUNT, Andy; NEUHOFF, John G. *The Sonification Handbook*. Trad. Wilson R. Avilla. Berlin: Logos Verlag, 2011.

Tonalidades Afetivas e Música: caminhos em direção à arte musical no pensamento de Martin Heidegger

Attunement and Music: pathways towards musical art in the philosophy of Martin Heidegger

Palavras-chave: Heidegger; Estética.

Keywords: Heidegger; Aesthetics.

Victor Di Francia Alves Melo

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

vdfguitarra@hotmail.com

O presente trabalho pretende apontar para uma possibilidade de se pensar o estatuto da música na filosofia de Martin Heidegger a partir do conceito de tonalidade afetiva estética fundamental, expressão pouco citada entre estudiosos da obra heideggeriana. Este conceito se apresenta nas preleções ministradas por Martin Heidegger sobre Nietzsche entre os anos de 1936 e 1941 na Universidade de Freiburg. Se por um lado Heidegger comenta diversas passagens do pensamento nietzschiano a fim de aprofundá-las, por outro lado o ex-reitor de Freiburg não deixa de dialogar e confrontar tais passagens com suas próprias concepções filosóficas seja concordando ou discordando de Nietzsche. No tomo intitulado *Vontade de Poder como Arte*, Heidegger questiona sobre a estrutura essencial da tonalidade afetiva estética fundamental. Sabe-se a partir de *Ser e Tempo* que as tonalidades afetivas são uma das estruturas existenciárias do *Dasein* não menos importante que o entendimento (*Verstehen*), que a enunciação (*Aussage*) e a interpretação (*Auslegung*) tratadas no mesmo livro. As tonalidades afetivas abrem o *Dasein* em seu estar-lançado (*Geworfenheit*) e em sua remissão ao mundo já aberto cada vez com o seu ser, mas é ao mesmo tempo o modo existenciário em que o *Dasein* se entrega constantemente ao mundo. Essa entrega é anterior e mais originária que qualquer tradição de pensar o subsistente (*Vorhandene*) e a representação. Por outro lado, a *Zuhandenheit* (manualidade) é condição de possibilidade de conceber a tradição filosófica da *Vorhandenheit*. Nas palavras *Vorhandenheit* e *Zuhandenheit* encontra-se o radical *Hand* (mão em alemão). Esta possui um estatuto ímpar para Heidegger. A essência da mão jamais se deixa determinar, ou a partir daí esclarecer, como um órgão corporal de apreensão. Heidegger nomeia o movimento da mão como o gesto em meio ao movimento do pensamento. A mão repousa no pensamento. A mão é pensamento e o pensamento é a mão. A co-existencialidade e co-originariedade desses dois estatutos permitem a Heidegger afirmar que o pensamento é o mais próprio artesanato humano e, assim sendo, o mais difícil. Aristóteles também faz menção à questão da mão em seus trabalhos. Em seu tratado intitulado *As Partes dos Animais*, encontra-se uma breve exposição sobre a mão. Nele, Aristóteles defende que não é o fato de ter mão que faz o homem o mais inteligente dos animais, mas sim pelo fato

de possuir inteligência que ao homem foi concebido o instrumento dos instrumentos: as mãos. O mais inteligente dos animais, nos diz Aristóteles, se servirá corretamente do maior número de instrumentos. Contudo, a mão não parece somente um instrumento, mas vários. Ela é capaz de se adaptar a diversas formas de defesa e ataque, a mão é o instrumento dos instrumentos. Retornando a Heidegger, um dos vocábulos utilizados por ele para discorrer sobre a tonalidade afetiva é *Grundstimmung*. O vocábulo *Stimmung* se relaciona com *Stimme* que é utilizado usualmente em linguagem musical para descrever o processo de afinação de um instrumento. Deixar a tonalidade afetiva fundamental estar desperta, diz respeito ao afinar de um instrumento musical, diz respeito à música. Marco Antônio Casanova diz: *estar afinado é alcançar uma tonalidade afetiva que não se encontra apenas em nossa interioridade, mas que descreve, sim, o modo de constituição da totalidade*. O músico é aquele que a partir de instrumentos e com o auxílio das mãos se afina e afina os outros a sua volta para determinadas tonalidades afetivas. Essa afinação de afetos proporcionada pela arte musical não se relaciona com qualquer espécie de psicologismo, trata-se de um existenciário fundamental que constitui o ser do “aí” (*Seindes Da*) em que o *Dasein* se entrega constantemente ao mundo. Esse encontrar-se (*Befindlichkeit*) a partir da arte musical “abre” o *Dasein* não só para a compreensão da questão do ser, mas também para a questão da compreensão do ser no tempo. Consequentemente, a questão do tempo também se coloca ao *Dasein* desperto em tonalidades afetivas. No que se refere particularmente à música, poucos filósofos do século XIX abordaram a questão do tempo em música: nem Kant e nem mesmo Schopenhauer discorreram sobre o tempo musical. Hegel abordou o problema em seus cursos de estética, mas não se perguntou sobre a temporalidade do tempo musical. No entrelaçamento do tempo cronológico com o tempo (pulsção) se encontra a forma musical. Na pulsção da música encontra-se o coração, a vida do fenômeno musical. Portanto, o tempo musical não é apenas o tempo cronológico, ele também é pulsção, andamento, trata-se de um tempo próprio, originário e constitutivo do homem. A concepção heideggeriana de tempo para além do cronológico poderá nos dar subsídios para abordar adequadamente o tempo musical e sua relação com o *Dasein* sempre lançado como ser-no-mundo. Portanto, a partir de um estudo sobre o estatuto da mão no trabalho heideggeriano e sobre tonalidades afetivas, poderemos sugerir uma tonalidade afetiva estética fundamental que se relacione com a música e com a questão da compreensão do ser do *Dasein* no tempo.

Referências

- ARISTOTE. *Ouvres Complète*. Paris: Flammarion, 2014.
- HEIDEGGER, Martin. *Nietzsche*. Forense Universitária, 2010.
- _____. *Os Conceitos Fundamentais da Metafísica*. Forense Universitária, 2011.
- _____. *Ser e Tempo*. Editora Vozes, 2012.



Notas De Programa – Écfrase com Implicações Hermenêuticas na Experiência Estética do Ouvinte

Program Notes – Ekphrasis and Hermeneutic Implications for the Aesthetic Experience of the Listener

Palavras-chave: Hermenêutica; Écfrase; Notas de Programa; Estética; Gadamer.
Keywords: Hermeneutics; Ekphrasis; Program Notes; Aesthetics; Gadamer.

Marcos Krieger
Susquehanna University, Pennsylvania, USA
kriegerm@susqu.edu

A tradição de se oferecer notas de programa nos concertos de música clássica não é uma ocorrência universal, mas também não é novidade. Já no século XVII se achavam exemplos de textos dados ao público para esclarecer ou posicionar a expectativa do ouvinte de forma mais favorável e, conseqüentemente, mais aberta para o consumo estético do objeto artístico, a saber, peças musicais. Com uma frequência cada vez mais alta, o ouvinte espera receber material escrito que lhe proporcione uma experiência estética com mais profundidade e maior engajamento intelectual.

Os processos retóricos usados na composição musical têm sido objeto de estudo tanto da teoria musical, como provam todos os tratados escritos já na época barroca, quando se tentava reduzir o vocabulário musical às clássicas figuras da *musica poética*, quanto da musicologia moderna. Em relação aos processos musicais que retratam temas emprestados de outras formas artísticas, seja da literatura ou pintura, os trabalhos de Siglind Bruhn abordam os problemas estéticos da écfrasis musical com grande propriedade e profundidade. Todavia, as notas de programa também existem num espaço ecfrásico, onde um autor, geralmente não o compositor, adiciona sua voz à performance, quando traduz em texto conceitos sonoros e descrições formais da peça apresentada. Esta realidade de estética sobreposta ainda requer mais investigações, o que é a finalidade deste trabalho.

Embora notas de programa possam transmitir informação de caráter puramente intelectual, sendo assim um componente noético da experiência do ouvinte, toda a informação dada ao, ou trazida pelo público é parte fundamental da percepção estética, como já explicado por Gadamer no conceito de visão conjunta (*mitgesehen*). Portanto, investigações sobre estética musical devem incluir um estudo mais aprofundado deste fenômeno ecfrásico, não necessariamente com objetivos prescritivos, mas gerando maior compreensão e cuidado ao se interferir na experiência estética através da écfrasis. Cabe aqui uma ressalva: ao discutir o processo de imitação, Platão se refreou de qualificá-lo como bom ou mau *a priori*, ligando o valor da imitação à integridade da écfrase.

O argumento mais forte sobre a necessidade das notas de programa como instrumento auxiliar, portador de possibilidades positivas e negativas na experiência estética, é quando

o público se depara com uma obra de écfrasis musical, genericamente classificada como música programática, mas já não ouvida por um público que traga consigo o conhecimento da obra original inspiradora da composição musical. O exemplo mais contundente desta situação é a suíte para piano de Modest Mussorgsky, *Quadros de uma Exibição* (1874), peça que descreve dez pinturas de Viktor Hartmann. O ouvinte enfrenta aqui o desafio de que estas peças são conectadas com imagens dificilmente acessíveis, agravado pelo fato de que, das dez pinturas retratadas, somente seis ainda existem, deixando o ouvinte com quatro títulos sem correspondência pictórica exata. Compreensivelmente, as performances desta suíte, seja na versão original para piano, ou em uma das várias versões orquestrais, são acompanhadas de notas de programa dando ao ouvinte descrições das pinturas de Hartmann e da estrutura musical criada por Mussorgsky. Chegamos aqui a um cenário onde a nota de programa é uma écfrase literária de uma écfrase musical de algumas pinturas de Hartmann, provando a assertiva de Le Bozec de que a écfrase seria melhor definida “mais como uma mimese da cultura do que como uma mimese da natureza.”

Um nível de autoridade diferente se apresenta quando compositores publicam notas de programa descrevendo suas próprias criações musicais. Não obstante o fato de que o ouvinte possa sempre optar por não ler essas notas, recebe-se já do artista um instrumento auxiliar para a experiência estética. O compositor discursa assim sobre aspectos técnicos do processo criativo, e frequentemente oferece também informação sobre a relação emocional do artista com o objeto artístico. Esta tradição pode ser examinada já na época barroca, quando os títulos de peças não mais indicavam só a forma musical (e.g. sonata, ou minuetto), mas sugeriam elementos extramusicais ali refletidos, como por exemplo, os títulos das peças dos cravistas franceses (e.g. *L'indescrette*, ou *La timide* de J. P. Rameau, 1741).

Considerando as particularidades intrínsecas aos problemas de interpretação, cerne da expressão temporal em música clássica, já que raramente um compositor é também o intérprete de toda sua criação musical, a experiência estética do ouvinte acontece filtrada pela postura estética do músico que interpreta a composição, estabelecendo a relação do intérprete como reconstrutor do objeto artístico, em alinhamento filosófico com as proposições hermenêuticas de Schleiermacher. Já a expectativa do público quanto às notas de programa, e a conseqüente modificação da experiência estética do ouvinte uma vez influenciado pela informações contidas nesta forma de écfrasis, alinha-se com a perspectiva hermenêutica de mediação proposta por Gadamer. A presença da écfrase precedendo a experiência auditiva cria um complexo processo de mediação, onde o repertório de memórias do ouvinte interage com a proposta estética do autor do texto, colorindo e informando a percepção do objeto musical, já por sua vez traduzido da partitura pelo músico intérprete.

Uma maior compreensão desta função hermenêutica das notas de programa traz consigo uma consciência sobre a honestidade e integridade do texto ecfrásico onde o escritor não confunda a sua voz artística com a do compositor. A inserção das notas de programa no

círculo hermenêutico, como demonstrado neste trabalho, ressalta a importância desta forma ecfrásica ao mesmo tempo que questiona a sua metodologia e alcance.

Referências

BRUHN, Siglind. *Musical Ekphrasis: Composers Responding to Poetry and Painting*. Hillsdale: Pendragon, 2000.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método*. Trad. Flávio Paulo Meurer. Petrópolis: Vozes, 1997.

LE BOZEC, Yves. “Ekphrasis de moncœur, ou l’argumentation par la description pathétique”. *Littérature*, v. 111, p. 111-124, 1998.

MUSSORGSKY, Modest. *Tableaux d’une exposition*. St. Petersburg: V. Bessel, 1886.

PLATÃO. *Platonis Opera*. Ed. John Burnet. Oxford: University Press, 1903.

_____. *Republic* Book 10, 595a-598d.

RAMEAU, J. Phillippe. *Pieces de Clavecin en Concerts*. Paris: L’aulter, 1741.



A melancolia e o neoplatonismo em *Lachrimae* de John Dowland

Melancholy and Neoplatonism in Lachrimae by John Dowland

Palavras-chave: John Dowland; Música elisabetana; Melancolia; Neoplatonismo; Lachrimae.

Keywords: John Dowland; Seven Tears; Elizabethan Age; Melancholy; Neoplatonism; Lachrimae.

Juliana Lima Vasques
vasques.ju@gmail.com
Mônica Isabel Lucas
monicalucas@usp.br
Universidade de São Paulo

A melancolia foi extensamente discutida na Inglaterra durante os séc. XVI e XVII, pelo fato do homem melancólico ser compreendido como um ser excepcional, criativo e capaz de atingir o estado contemplativo. Além disso, existiam diversos tipos de melancolia: amorosa ou erótica, religiosa, verdadeira ou depressiva, etc. Sendo assim, este assunto era encontrado em voga através de duas perceptivas: a fisiológica, explicada pela medicina; a filosófica, explicada através do viés neoplatônico.

Em relação à primeira vertente (fisiologia), o temperamento melancólico era explicado através da teoria dos humores, baseada no *corpus hippocraticum*, que discorria sobre a saúde física e mental do homem. Nesta concepção, a predominância de um destes líquidos sobre os demais definia os temperamentos humanos: a preponderância de bile negra gera a melancolia, a do sangue ocasiona o sanguíneo, a da fleuma suscita o fleumático e a da bile amarela causa a cólera.

No que se diz respeito ao neoplatonismo (sistematizado por Plotino no séc. III e difundido no séc. XVI por Marcílio Ficino), a melancolia é vista como um estado de alma. Esta, ao se encontrar aprisionada no corpo humano em função dos prazeres mundanos, deseja se libertar e voltar a sua origem, o Uno. Os neoplatônicos acreditavam que tudo o que existe é emanção do Uno e a finalidade do homem é reunir-se com ele através de alguns caminhos possíveis: arte/beleza, moral e filosofia/contemplação (estado em que a alma se eleva até sua origem). Dessa maneira, a melancolia é vista como um dom, pois permite ao homem a compreensão dos segredos mais profundos através do estado contemplativo, que somente os melancólicos poderiam atingir.

Na Inglaterra, o assunto sobre o temperamento melancólico é especialmente discutido por Timothy Bright (1586), William Perkins (1606) e Robert Burton (1621), já o neoplatonismo circulou pela Europa através da *Theologia Platonica* (1482) de Ficino. Dentre os três primeiros autores, apenas Bright e Perkins apresentam a visão de melancolia somente religiosa consonante com o neoplatonismo de Ficino, pois a causa daquele temperamento seria a culpa religiosa e a necessidade de encontrar perdão ou redenção em Deus (pecado, culpa e redenção), libertando a alma de suas agonias.



O compositor John Dowland viveu entre os séc. XVI e XVII na Inglaterra, inserindo-se neste contexto e foi mais conhecido pela sua persona melancólica, tendo como seu moto *Semper Dowland Semper Dolens* (VOSS, 2007, p. 162). Em 1604, compõe uma série de pavanais intitulada *Lachrimae* ou *Seven Tears*. Trata-se de uma peça instrumental, composta para cinco violas e um alaúde, em contraponto engenhosamente elaborado, modo eólio, tendo todos os seus títulos em latim (língua do catolicismo e dos eruditos). Além disso, cada uma das pavanais representa um afeto diferente, dado por materiais musicais específicos. Sendo assim, é possível encontrar a influência concomitante do neoplatonismo e da teoria dos humores nestas peças: o temperamento melancólico ocasionado pela religião, coadunando-se com o neoplatonismo ficiniano.

Com isso, pode-se compreender as *Seven Tears* como o próprio ciclo neoplatônico de queda e ascensão/redenção da alma: a alma em estado imaculado desejando as coisas mundanas (*Antiquae*); a queda da alma ao mundo material (*Antiquae Novae*); seus desgostos (*Gementes*); dores (*Tristes*); e apostasia (*Coactae*); reconhecimento de sua Origem (*Amantis*); por último, a Redenção Divina (*Verae*) (PINTO, 1997 *apud* HOLMAN, 1999, p. 49). Ao estudar estas sete pavanais, torna-se nítido que juntas formam um ciclo, uma vez que a primeira anuncia todo o material que será utilizado, desenvolvido ou modificado nas posteriores e a última resume os elementos anteriormente apresentados. O que permeia e une as sete peças é o tetracorde frígio, um motivo formado por quatro notas descendentes em modo frígio, que também serve como representação simbólica das lágrimas e alude à alma. Este tetracorde é um emblema, um lugar-comum da dor e, neste caso, representa as lágrimas caindo (HOLMAN, 1999, p. 40).

Em resumo, para retratar o desejo pelas coisas mundanas e a queda da alma ao mundo material (*Antique* e *AntiquaeNovae*), os materiais musicais utilizados são o tetracorde frígio e outros tetracordes descendentes. Já os sofrimentos da alma (*Gementes*, *Tristes* e *Coactae*) são representados pelas síncopas, suspensões, textura fechada, dissonâncias e cromatismos. A redenção e a união (*Amantis* e *Verae*) correspondem a linhas melódicas ascendentes, textura aberta e união de elementos já apresentados.

Por fim, é interessante notar que a queda da alma/lágrima, dada pelo tetracorde descendente, é mais representada e trabalhada nas pavanais que conectam a alma ao mundo material (*Antiquae*, *AntiqueNovae*, *Gementes*, *Tristes* e *Coactae*). Porém, a ascensão, que abrange uma nova figura ascendente, é simbolizada apenas nas duas últimas pavanais que fecham todo o ciclo (*Amantis* e *Verae*). Estas correspondem ao mundo espiritual, culminando na redenção do pecado e união com Deus.

Referências

- BRIGHT, Timothie. *A Treatise of Melancholie*. New York: Cambridge University Press, 1940.
- BURTON, Robert. *The Anatomy of Melancholy* [1605]. Ed. Thomas C. Faulkner; Nicholas K. Kiessling; Rhonda L. Blair. London: Oxford University Press, 1989.
- DOWLAND, John. *Lachrimae or Seven Teares*: figured in seven passionate pavanais, with divers other pavanais, galiards, and almands, set forth for the lute, viols or violins, in five parts. London: John Windet, 1604. Partitura fac-símile.

FICINO, Marcilio. *Platonic Theology*. Trad. para inglês de Michael J.B. Allen. Cambridge: Harvard University Press, 2001.

HOLMAN, Peter. *Lachrimae (1604)*. Cambridge Music Handbooks. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

PERKINS, William. *His Pioneer Works on Casuistry*: “A Discourse of Conscience” and “The Whole Treatise on Cases of Conscience”. Ed. Thomas F. Merrill. Nieuwkoop: B. DeGraaf, 1966.

PIGEAUD, Jackie. *O Homem de Gênio e a Melancolia: o problema XXX, 1 / Aristóteles*. Trad. do grego, apresent. e notas Jackie Pigeaud. Trad. Alexei Bueno. Rio de Janeiro: Lacerda Editores, 1998.

VOSS, Angela. “The Power of Melancholy Humor: divination and divine tears”. In: CURRY, Patrick; VOSS, Angela. *Seeing with Different Eyes: Essays in Astrology and Divination*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2007. p. 150-169.



Fundamentos da tradição musical europeia segundo o “Harmonielehre” de Schoenberg

Fundamentals of european musical tradition according Schoenberg’s “Harmonielehre”

Palavras-chave: Arnold Schoenberg; Tratado de Harmonia; Música do século XX.

Keywords: Arnold Schoenberg; Harmony Tractate; XX century music.

*Renato Barros Pinto
ravikefi@gmail.com*

Embora Liszt, já em 1885, houvesse visitado a atonalidade em sua “Bagatelle sans Tonality”, foi Arnold Schoenberg (1874-1951) quem, a partir de 1911, iniciou a sistemática exploração do universo pós-tonal. Munido de convicções firmes e de forte vocação para a polêmica, o compositor tornou-se um dos mais influentes pensadores da música do século XX. Concebendo o uso da série de doze sons como fundamento da composição, Schoenberg lançou as bases não apenas do serialismo integral, mas de novas maneiras de engendrar a práxis musical.

Em 1911, um pouco antes que a primeira obra atonal de Schoenberg, “Sechs Kleine Klavierstücke”, viesse à luz, foi lançada a primeira edição de seu “Tratado de Harmonia”. Embora seja um texto destinado ao aprendizado da harmonia clássica, ali o autor insere também várias considerações a respeito da natureza da tonalidade, antevendo sua superação como consequência da evolução da prática artística. É em meio a essas reflexões que Schoenberg vai nos revelando quais seriam a seu ver os fundamentos da tradição musical europeia.

Um dos conceitos-chave do pensamento de Schoenberg é o de *natureza*. O termo algumas vezes é evocado em referência à dimensão física do som, que conteria o roteiro da evolução musical a partir da gradativa exploração de seus harmônicos superiores. É partindo daí que o autor argumenta no sentido de que as diferenças entre consonância e dissonância não são qualitativas, mas apenas diriam respeito a uma maior ou menor afinidade com a frequência do som fundamental:

As *leis naturais* são constantemente evocadas pelo músico com o fim de contrastar as formulações dos estetas, com os quais alimenta violenta polêmica. Segundo Schoenberg, apenas tais leis são capazes de abarcar a totalidade dos fenômenos musicais, enquanto que as formulações dos teóricos, na melhor das hipóteses, constituiriam um sistema expositivo, apto a descrever com clareza a linguagem musical em uso, sem a pretensão de erigi-la à condição de lei eterna.

Empenhado em basear seu fazer musical na constituição física do som, Schoenberg se ocupa do temperamento, que qualifica como um desvio temporário do caminho da natureza.



Para o autor, a adoção do temperamento “expulsou a natureza para fora da arte”, comprometendo inclusive o critério de origem histórica como fator explicativo da significação dos fenômenos musicais. Não é necessariamente contraditório, mas sem dúvida curioso que crítica tão enfática ao sistema temperado tenha partido justamente do idealizador do dodecafonismo, que é, em certo sentido, a sua apoteose.

A natureza em Schoenberg pode ser também interior, natureza humana em secreta aliança com o mundo físico, que se manifesta no processo criativo através da *necessidade*. Para ele o compositor se irmana ao fluxo evolutivo natural à medida que expressa sua individualidade:

Na opinião do autor, o decisivo não estaria na apreensão acurada da dimensão física dos fenômenos sonoros, mas na satisfação da necessidade formal de sentido e coerência. Entretanto, relativiza por sua vez tal ênfase no momento subjetivo, afirmando em seguida que é nossa incapacidade para compreender o indistinto e desordenado que nos impinge a busca pelo equilíbrio formal.

Entre idas e vindas do discurso, parece-nos que para nosso autor a natureza interior se colocaria ao menos em pé de igualdade com a exterior, no que diz respeito à fundamentação da práxis musical: “(...) A arte seguiu tanto o caminho da natureza dos sons quanto o da natureza dos homens. Ela surge do compromisso entre estes dois fatores, de um intento de adequação mútua” (1997, p. 72).

Outra categoria essencial na reflexão schoenberguiana é a do *novo*. Não se trata para o autor da mera renovação dos aspectos da linguagem desgastados pelo uso, mas de passos necessários à conciliação final entre a arte e a natureza, espécie de apogeu da espécie humana, antevisto por Schoenberg como “uma soberana perfeição que ainda nos está oculta” (1997, p. XI).

Dada tal concepção, ficaria o artista moralmente obrigado a tomar o novo em justa conta, erigindo-o em critério de sua práxis musical. Se tal compromisso se torna pesado, caberia o consolo de que “o novo sempre vem”, posto que é o “devir natural da árvore da vida.” (1997, p. XII).

Schoenberg assinala reiteradamente que o novo não resulta de frios experimentos técnicos, mas de profunda necessidade de expressão. Dá-nos nesse sentido o exemplo da criação do *tremolo* de cordas.

O autor considera que a constante evolução técnica da música erudita ocidental sinaliza a superioridade de seus meios e pressupostos. Mesmo a possibilidade de contribuição pontual por parte de outras culturas é vista com desconfiança por Schoenberg.

O autor revela, na exposição de seu pensamento, a influência da metodologia positivista, exigente de provas e fatos palpáveis, intrinsecamente afim ao rigor germânico. Por outro lado, se mostra profundamente marcado pelo romantismo e pelo idealismo filosófico alemão, com suas inquietações metafísicas. A conciliação entre correntes tão díspares revela-se difícil. As tentativas de comprovar, a partir da constituição física do som, a evolução constante da práxis musical, soam por vezes canhestras. O conceito de natureza vai oscilando entre matéria e espírito ao longo do texto, sem chegar a uma equalização

precisa. Considerações que poderiam ser tecidas no âmbito da linguagem musical acabam revestidas de grandiloquências metafísicas. Independente de suas limitações, concernentes em parte à época em que viveu, Schoenberg nos lega em seu “Tratado de Harmonia” um testemunho do ideário que presidiu o desenvolvimento de uma das mais influentes correntes da produção musical erudita do século XX.

Referências

BARRAUD, Henry. *Para compreender as músicas de hoje*. São Paulo: Perspectiva, 1975.

SCHOENBERG, Arnold. *Tratado de Armonia*. Madrid: Real Musical, 1997.

_____. *Fundamentos da Composição Musical*. São Paulo: Edusp, 2002.



Para uma filosofia da música na crítica de Mário de Andrade – o caso do Diário Nacional

Toward a philosophy of music in Mário de Andrade critical writings – the case of Diário Nacional

Palavras-chave: Mário de Andrade; Crítica musical; Filosofia da Música.

Keywords: Mário de Andrade; Musical criticism; Philosophy of Music.

André Acastro Egg
Universidade Estadual do Paraná
andreegg@gmail.com

Um dos primeiros trabalhos sobre o pensamento musical de Mário de Andrade apontava que uma compreensão mais abrangente do pensamento musical de Mário de Andrade demandaria um estudo de seus textos publicados na imprensa (COLI, 1972). Desde então os estudos sobre a produção do escritor avançaram, com a publicação de livros reunindo textos de imprensa e outras reflexões deixadas inéditas pelo autor quando de seu falecimento em 1945. Entre as principais obras estão *Música, doce música* – organizada por Mário de Andrade em 1933, e publicações póstumas realizadas por pesquisadores, como *O turista aprendiz* ou *O banquete* (ANDRADE, 1963, 1976 e 1977).

Articulado principalmente em revistas e jornais, poucas vezes o pensamento de Mário de Andrade buscou o fôlego da publicação em livro, e quando o fez, geralmente foi a partir de reflexões já realizadas no exercício quase diário da crítica, trabalho sempre muito importante na vida do escritor. Somente um livro pretendeu organizar seu pensamento musical de maneira mais estruturada – o *Ensaio sobre a música brasileira*, publicado em 1928 (ANDRADE, 1972). Este livro foi sobrevalorizado e lido de maneira pouco crítica nas décadas posteriores à morte do escritor. O modo como se tornou importante nas discussões sobre música brasileira é analisado nos trabalhos de Contier (1978, 1988, 1996). Uma compreensão mais profunda do pensamento de Mário de Andrade foi possível com a publicação da *Introdução à estética da música*, editada a partir das anotações para aulas no Conservatório, guardadas pelo autor em seu arquivo pessoal hoje depositado no IEB (ANDRADE, 1995).

A partir de 1927 Mário de Andrade assumiu o posto de crítico do *Diário Nacional*, mantido até o fechamento do jornal em 1932. Em 1935 assumiu a direção do Departamento de Cultura de São Paulo, e a partir de 1938 um cargo no Ministério da Educação, mudando-se para o Rio de Janeiro. Seu trabalho institucional permitiu-lhe pouco tempo para a escrita dos livros. Entretanto, nos textos de jornal, especialmente o *Diário Nacional*, Mário de Andrade desenvolveu reflexões substanciais – ao comentar concertos, refletir sobre textos publicados em periódicos europeus, discutir obras musicais e compositores brasileiros, ou criticar políticas públicas para a área de música.



Este trabalho se debruça sobre a crítica musical de Mário de Andrade no *Diário Nacional* e enfoca alguns aspectos de uma filosofia da música, comparando com questões desenvolvidas no *Ensaio sobre a música brasileira* e na *Introdução à estética da música*. Nos primeiros textos escritos por Mário de Andrade estão abordadas várias questões que tangenciam a discussão feita nos dois livros produzidos mais ou menos à mesma época, mas a crítica musical trata mais de perto questões da vida cultural em São Paulo.

Nos textos do jornal despontam críticas de questões fundamentais no pensamento do autor – o repertório de recitais e concertos da Orquestra; os pressupostos estéticos dos compositores; a interpretação dos solistas e regentes; a relação do mundo contemporâneo com os autores clássicos (por exemplo em dois textos sobre o centenário da morte de Beethoven); a relação do público paulistano com a ópera, como na crônica “O burguês e a ópera”.

Pode-se agrupar os textos sob uma mesma categoria de reflexões, que buscam dimensionar o lugar de São Paulo na cultura brasileira e o lugar desta no conjunto das nações civilizadas. Mário de Andrade buscava uma relevância cultural da cidade calcada na adoção dos pressupostos da cultura musical clássica européia inoculados por elementos de originalidade que dessem uma contribuição a partir de suas particularidades.

Os textos de crítica, mais do que os livros, demonstram esse processo de convencimento – músicos, maestros, compositores, programadores culturais, intelectuais, mecenas, público, todos os envolvidos na vida musical paulistana precisariam compreender os pressupostos imaginados por Mário de Andrade e assumir posição. À pretensão de liderança econômica e política que São Paulo articulava, caberia o desenvolvimento de uma equivalente liderança cultural, resultando numa cultura original e autêntica e não de imitação.

Nos textos para o jornal, soma-se o componente político: veículo do Partido Democrático de São Paulo (PD), o *Diário Nacional* fazia oposição ao Partido Republicano Paulista (PRP) – representante de velhas ideias e de práticas políticas esclerosadas. O avanço político buscado pelos democráticos nas eleições de 1928 e 1930 e com o apoio dado à Revolução precisava traduzir-se, no entender de Mário de Andrade, na busca de significativos avanços na esfera cultural.

Pretende este trabalho aprofundar esta discussão, relacionando os pressupostos filosóficos do autor aos desdobramentos observados nos seus textos de crítica em momento decisivo na história do país. Da leitura comentada dos cerca de 50 textos publicados entre agosto e dezembro de 1927 pode-se iniciar uma reflexão que contribua para pensar uma filosofia da música em Mário de Andrade respeitando a complexidade do pensamento do autor e buscando se libertar da leitura domesticada feita nas décadas seguintes.

Referências

ANDRADE, Mário de. *Música, Doce Música*. 2. ed. São Paulo: Martins, 1963.

_____. *Ensaio Sobre a Música Brasileira*. Coleção Obras Completas de Mário Andrade. São Paulo: Martins, 1972.

_____. *O Turista Aprendiz*. São Paulo: Duas Cidades, 1976. Estabelecimento do texto, introd. e notas Telê Porto Ancona Lopes.



_____. *O Banquete*. São Paulo: Duas Cidades, 1977. Estabelecimento do texto, introd. e notas Jorge Coli.

_____. *Introdução à estética da música*. São Paulo: HUCITEC, 1995. Estabelecimento do texto, introd. e notas Flavia Camargo Toni.

COLI, Jorge. “Mário de Andrade: introdução ao pensamento musical”. *Revista do IEB*, n. 12, p. 111-136, 1972.

CONTIER, Arnaldo. *Música e ideologia no Brasil*. São Paulo: Novas Metas, 1978.

_____. *Brasil Novo: Música, Nação e Modernidade (os Anos 20 e 30)*. Tese de Livre Docência – FFLCH, USP, 1988.

_____. “O Ensaio Sobre a Música Brasileira: Estudo Dos Matizes Ideológicos Do Vocabulário Social E Técnico-Estético (Mário de Andrade,1928)”. *Revista Música USP*, v. 6, p. 75–121, 1996.



Tradição, ruptura e autoconsciência: reflexões sobre a questão da linha evolutiva dentro da música popular brasileira

Tradition, rupture and self-awareness : reflections on the question of the evolutionary line within the Brazilian popular music

Palavras-chave: Modernidade; Música Popular; Tropicalismo.

Keywords: Modern; Popular Music; Tropicalism.

Guilherme Azevedo Granato

Universidade Federal de Ouro Preto

guimagranato@gmail.com

A expressão linha evolutiva remete a uma característica própria da cultura ocidental, mais especificamente da modernidade. Nela estabeleceu-se uma relação extremamente particular com o tempo, principalmente no campo da arte, assentada na noção de ruptura. A tradição da ruptura, como escreveu Octavio Paz (PAZ, 1974, p. 17) implica por si numa contradição. Como pode haver uma tradição cujo cerne é a quebra da continuidade? Pois é justamente sobre este paradoxo que se desenvolveu a tradição moderna (outro paradoxo). O motor dessa tradição, que a impele indefinidamente para a transformação e para o futuro, é a crítica. Seduzidos pelas construções da razão crítica muitos artistas modernos conceberam suas obras como objetos de reflexão sobre o próprio fazer artístico, problematizando os limites da linguagem e a relação da arte com outros campos da cultura e do pensamento. Nesse contexto a capacidade crítica e a consciência das possibilidades que a linguagem oferece assumiram um grau de importância às vezes maior que a inspiração e a espontaneidade.

Quando pensamos no impulso crítico no contexto da arte devemos nos remeter aos jovens alemães de Jena: Novalis, August e Friedrich Schlegel. No final do século XVIII eles desenvolveram um estilo poético que tinha como princípio básico a auto-reflexão e buscava integrar poesia e filosofia, inspiração e crítica. De acordo com Benjamin, foi a partir da apropriação do pensamento de Kant pelos primeiros românticos que a obra de arte se libertou das doutrinas estéticas normativas e passou a considerar a inovação um valor estabelecido exclusivamente pela constituição intrínseca da obra. “É novo ou não é: eis a questão que, diante de uma obra, se faz do ponto de vista mais alto e do mais baixo, do ponto de vista da história e da curiosidade” (SCHELEGEL, 1997, p. 54). Pode-se constatar que a busca pelo novo foi o motor fundamental das artes no século XX. Em sentido amplo, pode-se afirmar que o período artístico que chamamos de Moderno, incluindo desde os impressionistas franceses até os artistas norte americanos do pós guerra e passando pela importantíssima contribuição das vanguardas históricas, é caracterizado pela busca incessante de inovações tanto no campo da linguagem quanto na relação entre arte e sociedade.

É preciso notar que no âmbito da música popular a expressão linha evolutiva pode soar fora de contexto. O fato desta não estar necessariamente vinculada ao domínio da escrita/leitura musical, elemento primordial na transmissão das técnicas composicionais e no desenvolvimento progressivo das formas dentro da música de concerto europeia, a coloca muitas vezes numa posição desprivilegiada, enquanto uma expressão intuitiva ou espontânea, realizada a partir da apropriação precária ou simplificada das formas consagradas da música erudita. No entanto, a música popular urbana – em contraposição à folclórica, associada ao meio rural – nasceu e cresceu concomitantemente aos meios de comunicação de massa, impulsionando e sendo impulsionada pelo rádio, o fonógrafo e a televisão. Sua condição híbrida e desenraizada permitiu um desenvolvimento dinâmico, acompanhando as inovações técnicas e estéticas do século XX, recebendo influências variadas e transformando-se através delas.

Especificamente no contexto da música brasileira a expressão linha evolutiva foi utilizada pela primeira vez pelo compositor Caetano Veloso, em um debate promovido pela revista *Civilização Brasileira* no ano de 1965. Como apontou o historiador Marcos Napolitano, “o termo *linha evolutiva* pode sugerir uma temporalidade própria da idéia de vanguarda: a reafirmação, cultural e ideológica, de rupturas, como eixos determinantes da relação arte-sociedade” (NAPOLITANO, 1998). No contexto do debate, a necessidade de retomada da linha evolutiva dizia respeito a necessidade de uma tomada de consciência do valor artístico da música popular brasileira a partir da perspectiva original da Bossa Nova. A figura de João Gilberto representava a possibilidade de uma articulação entre modernidade e tradição que superava as oposições binárias e servia de referência para a algumas questões que urgiam naquele período, tais como a relação entre música e identidade nacional, ocupação dos meios de comunicação de massa e as associações possíveis entre crítica social e formalização estética.

Podemos rastrear a origem da indagação a respeito dos rumos da música brasileira no Modernismo, principalmente nos escritos de Mário de Andrade. Sua perspectiva de matriz Romântica buscava na música folclórica uma referência perene para a construção de uma musicalidade autenticamente nacional, o musicólogo idealizou um projeto estético-político de caráter teleológico que aproveitava o material folclórico como matéria prima a ser moldada pelas técnicas europeias de composição. Nos anos sessenta o ambiente cultural nacional caracterizava-se por uma forte polarização política com a música popular cumprindo um relevante papel como instrumento ideológico. As reflexões de Veloso em torno do problema da linha evolutiva remetem às características daquilo que viria a se configurar como o movimento Tropicalista, cujo compositor era uma das figuras centrais. O movimento, em seu aspecto de retomada da linha evolutiva, representou uma alternativa a certas perspectivas cujos fundamentos aludem ao pensamento de Mário de Andrade e que sustentavam em grande medida a postura nacionalista de alguns setores da música popular e da inteligência nacional de esquerda. No uso que fazia de procedimentos construtivos de vanguarda assim como na assimilação de influências internacionais e na maneira como equilibrava crítica social e experimentação formal, o Tropicalismo retoma

outra matriz modernista, aquela ligada a Antropofagia de Oswald de Andrade. Dessa forma, inverte a perspectiva essencialista, teleológica e hierarquizante que vigorava dentro de uma vertente predominante da música brasileira e reconfigura aquilo que poderia ser entendido como linha evolutiva nesta tradição.

Referências

BENJAMIN, Walter. *O conceito de crítica de arte no Romantismo alemão*. Ed Iluminuras, 2001.

NAPOLITANO, Marcos. “Tropicalismo: as relíquias do Brasil em debate”. *Revista Brasileira de História*, 1998.

PAZ, Octávio. *Os Filhos do barro*. Ed. Nova fronteira, 1984.

SCHLEGEL. *O Dialeto dos fragmento*. Iluminuras, 1997.



Helmholtz, o pitagórico; ou, da naturalização da estética musical

Helmholtz, the Pythagorean; or, on the naturalization of musical aesthetics

Palavras-chave: Helmholtz; Pitágoras; Musicologia; Naturalização; Imperialismo cultural.

Keywords: Helmholtz; Pythagoras; Musicology; Naturalization; Cultural imperialism.

Lucas Carpinelli

Universidade de São Paulo

lucas.carpinelli.silva@usp.br

Poder-se-ia argumentar que os trabalhos de investigação empírico-científica e elaboração teórica concernentes à física e a fisiologia acústicas e à epistemologia musical desenvolvidos entre 1855 e 1863 pelo físico e fisiologista Hermann von Helmholtz (1821-1894) figuram coletivamente como uma das etapas fundadoras da musicologia como contemporaneamente compreendida no Ocidente, asserção cuja legitimidade pode ser aferida ao consultarmos mesmo as mais recentes dentre as obras de referência na área, no interior das quais Helmholtz tem presença expressiva e constante. Ainda que o tom quase hagiográfico de tais discussões nos pareça objetável – particularmente tendo em vista o caráter científico da obra de Helmholtz, caráter esse que, por definição, fomenta abordagens críticas –, a importância que conferem ao cientista não é desprovida de causa: mesmo que ignorássemos por completo suas inúmeras e contundentes contribuições à ciência não musical, a originalidade, a clareza, o rigor e a amplitude de sua obra musicológica – cuja apresentação mais completa encontra-se no livro didático-científico de 1863 *Die Lehre von den Tonempfindungen als physiologische Grundlage für die Theorie der Musik* (em tradução livre, “a doutrina das sensações tonais como base fisiológica da teoria musical”) – tornam o conhecimento da mesma relevante, quicá imprescindível, a quaisquer estudiosos do campo.

Abordarmos a obra musicológica de Helmholtz a partir de uma perspectiva contemporânea, entretanto, nos permite entrever como desenvolvimentos problemáticos poderiam ser apreendidos de algumas de suas conclusões, particularmente no que se refere à estética musical. Mais especificamente, a aplicação determinística e imediata pelo cientista dos resultados de suas investigações experimentais acerca da física acústica e da fisiologia da audição, por um lado, e das considerações psicológico-epistemológicas e teórico-musicais que desenvolve a partir destas, por outro, à estética musical como um todo, com a função tácita de princípio normativo universal, termina por naturalizar parcela significativa do sistema musical imperante na Europa do século XIX, suas categorias estéticas e procedimentos composicionais, em óbvio detrimento de sistemas musicais oriundos de culturas não europeias, amiúde dotados de critérios distintos de ordenação sonora; em outras palavras, sob determinado viés interpretativo a obra do cientista parece argumentar em



favor de uma hierarquia valorativa no interior da qual determinados sistemas musicais – europeus pré-modernos, constatamos sem nenhuma surpresa – seriam mais aptos que os demais em plasmar uma suposta musicalidade humana universal.

Tais procedimentos, ademais, longe de serem decorrências acidentais da empreitada majoritariamente científica de Helmholtz, figuram entre seus objetivos explícitos: às primeiras linhas de *Die Lehre von den Tonempfindungen*, o cientista revela ter-se empenhado em “conectar as fronteiras [...] da *acústica física e fisiológica* [...] e as da *ciência musical e da estética*” (HELMHOLTZ, 1913, p. 1, grifo no original, tradução nossa). Tais esforços, inclusive, encontram uma de suas instâncias mais célebres logo à primeira manifestação pública de seu interesse na música como objeto de investigação científica – a palestra “Über die physiologischen Ursachen der musikalischen Harmonie” (“Dos fundamentos fisiológicos da harmonia musical”), de 1857 –, na qual buscara oferecer fundamentação científica para os princípios valorativos convencionalmente chamados de “consonância” e “dissonância”, e solucionar o que descreve como “uma velha charada, proposta à humanidade por Pitágoras e até o presente momento carecendo de resolução” (HELMHOLTZ, 1896, p. 122, tradução nossa), a bem dizer, o porquê de invariavelmente terem entre si certas vibrações, tidas como “harmônicas” ou “concordantes”, razões exprimíveis por meio do emprego de pequenos números inteiros. A solução em questão, de repercussão imediata e duradoura, deriva-se da detecção experimental pelo cientista de (a) a presença expressiva de *batimentos* (*Schwebungen*) quando da interação simultânea ou consecutiva entre duas frequências consideradas dissonantes – isto é, a presença expressiva de *pulsos tonais* produzidos pela interação entre fundamentais cujas parciais superiores estejam contínua e alternadamente em fase e fora de fase –, e de (b) a relativa ausência de tais batimentos acústicos quando da interação entre duas frequências convencionalmente tidas por consonantes, propriedades das quais derivar-se-iam as principais relações estéticas existentes na música ocidental (cf. HELMHOLTZ, 1896, p. 150–152; 1913, p. 254–347).

À luz de tais considerações, o propósito de nosso trabalho é salientar como, ainda que Helmholtz tenha tido sucesso inquestionável em explicar como as ondas sonoras interagem com as estruturas internas da membrana basilar da cóclea na produção de sensações tonais, e como a maior ou menor presença de batimentos acústicos em tais sensações coincidem com o que a tradição musical respectivamente chamou de dissonância e consonância, não somos em absoluto compelidos a asseverar, como faz o cientista, que determinados tipos de som em determinadas relações sejam preferíveis aos demais, ou intrinsecamente mais belos ou agradáveis – juízos que, embora surjam como um lugar-comum no discurso musical pré-moderno, carregam a estampa de uma gramática musical convencionalizada. Em outras palavras, o problema que subjaz as formulações estético-musicais de Helmholtz parece repousar sobre mera *convenção cultural*: sopesado objetivamente, o célebre “enigma pitagórico” possui em seu âmago um pressuposto não examinado, que é o fato de as relações que celebra serem consideradas *naturalmente* preferíveis. Adicionalmente, como deixam claras as considerações dos estudiosos do ramo crítico-teórico chamado de pós-colonialismo, tais naturalizações podem ser (e em diversos momentos foram) empregadas

por culturas do Ocidente em prol da colonização de povos e culturas não ocidentais (cf. e.g. SAID, 2003, p. 77–79 e *passim*) frequentemente descritos como “irracionais” ou “primitivos” (cf. e.g. WEBER, 1995, *passim*) precisamente por sua adesão a ordenações estético-musicais distintas daquela que apregoava, entre outros, Hermann von Helmholtz.

Referências

- HELMHOLTZ, H. L. F. (1857). “Über die physiologischen Ursachen der musikalischen Harmonie.“ *Vorträge und Reden*, v. 1, p. 120-155. Braunschweig: Friedrich Vieweg & Sohn, 1896.
- _____. (1862, 1877). *Die Lehre von den Tonempfindungen als physiologischer Grundlage für die Theorie der Musik*. Braunschweig: Friedrich Vieweg & Sohn, 1913.
- SAID, E. (1978). *Orientalism*. Nova Iorque: Penguin Modern Classics, 2003.
- WEBER, M. (1956). *Os Fundamentos Racionais e Sociológicos da Música*. Trad., introd. e notas Leopoldo Waizbort. São Paulo: Edusp, 1995.



Romantismo e autonomia estética no pensamento de Eduard Hanslick

Romanticism and aesthetic autonomy in the thought of Eduard Hanslick

Palavras-chave: Belo musical; Autonomia estética; Romantismo.

Keywords: Beautiful in music; Aesthetic autonomy; Romanticism.

Jorge Augusto de Serpa Mendes

jserpamendes@hotmail.com

João Augusto Ribeiro Mendes

jarmendes22@gmail.com

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

O crítico musical vienense Eduard Hanslick é conhecido como o fundador do formalismo na música, devido ao seu ensaio *Do Belo Musical* publicado em 1854, no qual aparece o controvertido conceito de música como “formas sonoras em movimento”. O autor nega qualquer conteúdo ou significado nessas “formas sonoras”, o que significa que o prazer auditivo suscitado pelos sons, organizados racionalmente pelo compositor, bastariam para garantir a legitimação estética da música. No mais das vezes, as apreciações críticas sobre a obra corroboram o que o ensaio parece tornar manifesto: o conteúdo da música é a sua própria forma.

O presente trabalho pretende questionar tal interpretação, pois, ao analisar mais atentamente o ensaio em questão, percebe-se que por meio da ideia de conteúdo espiritual, Hanslick deixa entrever uma potência significativa na música. Todavia, isso não quer dizer que ela possa ser traduzida em palavras. Ao contrário, por seu assemantismo, a música estaria em um plano superior, ela seria a linguagem do inefável. Nota-se aí uma inesperada influência do pensamento romântico, a despeito da pretensão positivista do autor e das inúmeras polêmicas geradas pela publicação do ensaio na época.

O cerne de tais polêmicas gira em torno da purificação do belo musical e tem como ponto de partida a relação entre música e sentimento. No ápice do romantismo musical, embora reconheça os efeitos da música sobre os sentimentos, Hanslick afasta qualquer relação possível entre estes e o belo. Por esta relação ser sempre subjetiva e de caráter extramusical, não poderia ser posta como fundamento para a beleza, eis que esta deve se pautar por critérios estritamente objetivos. Afirma o autor: “A investigação do belo, se não quiser tornar-se ilusória, precisará aproximar-se do método das ciências naturais (...)”.¹ Portanto, não apenas sentimentos, mas quaisquer elementos considerados extra-musicais são explicitamente descartados: sistemas metafísicos, palavras, relações numéricas e representações

1 HANSLICK, Eduard. *Do belo musical: uma contribuição para a revisão da estética musical*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1989. p. 14.

de qualquer espécie. O belo, então, residiria no próprio material musical: “O conteúdo da música são formas sonoras em movimento.”¹

A beleza deve obedecer a um tipo de princípio interno, próprio de cada obra. Hanslick deixa entrever tal princípio a partir do termo “orgânico”, usado diversas vezes ao longo do ensaio para caracterizar uma bela música e para explicitar o processo de composição. A primeira ideia musical, a semente da música, brotaria no compositor espontaneamente e de forma originária. Assim é que, “(...) ele se concentrará e criará, de dentro de si, algo que não tenha rival na natureza e que, por isso mesmo, diferentemente das outras artes, não pertença decididamente a este mundo.”² De um lado, vê-se que, diante do seu caráter assemântico, na música não há lugar para imitação da natureza. De outro, embora não haja o uso da palavra gênio, é difícil não relacionar esse impulso primeiro a uma força alheia à vontade que atua sobre o artista, a “(...) inata disposição de ânimo (*ingenium*) pela qual a natureza dá regra à arte”³, da qual falava Kant.

Restam agora duas questões fundamentais: de que modo essa construção musical orgânica suscita o sentimento de prazer, como pode ela atuar sobre o nosso ânimo? E mais, como tal prazer estético se diferencia de um mero prazer sensível (o “agradável” de que fala Kant)? Hanslick se refere à necessidade de um “conteúdo espiritual” implícito ao conteúdo musical para que se alcance o belo, e essa parece ser a chave para compreender como o autor pretende autonomizar a experiência estética musical.

A palavra “espiritual” apresenta dois significados distintos no ensaio em questão. O primeiro se associa à racionalidade: ser produzido pelo homem com o uso da razão. Nesse sentido, o conteúdo espiritual seria a organização sonora racional, que, quando percebida, produziria o prazer no ouvinte. De outro lado, citando Goethe, Hanslick define espiritual como “(...) algo de místico para além e acima do objeto e do conteúdo de uma coisa”⁴. É a ideia romântica de que a música está além da linguagem comum: nós a compreendemos, mas não podemos traduzi-la em palavras.

Apesar do reconhecido esforço do ensaio *Do belo musical* em fazer da estética uma ciência do belo, ao buscar o fundamento da beleza, por mais paradoxal que possa parecer, o pensamento musical de Hanslick acaba por se refugiar em uma dimensão metafísico/romântica. Tal constatação é relevante para alargar a noção de autonomia estética. Não se trata do deslocamento da arte para seu domínio puro e intocável, como ordinariamente se pensa, mas sim de conferir liberdade à criação artística, para que ela se auto-determine. Tal criação, no entanto, está necessariamente atrelada ao mundo, não apenas em seu aspecto material, mas também nas relações simbólicas e alegóricas compartilhadas pelos ouvintes/espectadores/leitores.

Hanslick pretende autonomizar o belo musical buscando o seu médium próprio: as rela-

1 *Idem*, p. 61–62.

2 *Idem*, p. 146.

3 KANT, Immanuel. *Crítica da faculdade do juízo*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012. p. 163.

4 HANSLICK, Eduard. *Do belo musical: um contributo para a revisão da estética da arte dos sons*. Lisboa: Edições 70, 2002. p. 103.

ções sonoras em sua materialidade. Mas a impossibilidade de uma absoluta interdição de sentido (mesmo na música, a arte considerada assemântica por excelência), o conduz a afirmá-lo na dimensão metafísica, o reino que supostamente não pertence a este mundo. Afirma o autor na conclusão do ensaio: “Por meio de profundas e recônditas relações naturais, intensifica-se o significado dos sons muito além delas próprias e permite-nos sentir sempre ao mesmo tempo o infinito na obra do talento humano.”⁵

Referências

HANSLICK, Eduard. *Do belo musical: uma contribuição para a revisão da estética musical*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1989.

_____. *Do belo musical: um contributo para a revisão da estética da arte dos sons*. Lisboa: Edições 70, 2002.

KANT, Immanuel. *Crítica da faculdade do juízo*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

⁵ *Idem*, p.105.



A música como ressonância da interioridade subjetiva em Hegel

Music as resonance of subjective interiority in Hegel

Palavras chave: Música; Arte; Espírito Absoluto; Hegel.

Keywords: Music; Art; Absolute Mind; Hegel.

Norton Gabriel Nascimento

norttoon@live.com

Na composição do sistema construído por Hegel, mais precisamente localizada na tríade do espírito absoluto, no tópico da arte, e exposta nos *Cursos de Estética* como uma das artes particulares que representam a forma de arte romântica, localiza-se a reflexão do filósofo acerca da música. No movimento dialético em que a música se desenvolve, cabe destacar sua classificação como arte particular romântica e o que isto representa, de fato. A arte em Hegel situa-se junto à religião e a filosofia como modos distintos, os quais o espírito desenvolve no processo de libertação e autoconhecimento como absoluto, sendo a arte, a religião e a filosofia, a intuição, a representação e o pensar do espírito por si próprio, na devida ordem. A intuição do espírito, em si e para si, realizada pela arte, decorre nas diversas formas particulares do belo artístico ou ideal em que a ideia se manifesta sensivelmente, expressando as diferentes relações entre a forma e o conteúdo, e ainda, nas diferentes artes particulares que o espírito cria para a tarefa de intuir a si mesmo, com o objetivo único de revelar a verdade.

Assim, a forma de arte romântica é, para Hegel, o meio-termo entre as formas de arte simbólica e clássica. Nesta forma de arte, representada pelo período cristão, o conteúdo e a forma são inadequados, já que o próprio conteúdo suprassumiu esta forma que já não mais o suporta. Este conteúdo desenvolveu-se a partir da arte simbólica, a primeira das formas particulares, para uma interiorização. Neste processo ocorreu uma abstração da forma em relação ao conteúdo que determinou-se em direção ao mais concreto, o espírito, em si e para si. A forma, por sua vez, percorreu um caminho de abandono das formas proporcionadas pela natureza em direção às configurações concebidas pelo homem.

A música, isto posto, ocupa sua posição entre a pintura e a poesia, as outras formas de arte romântica. Desse modo: “[...] a música constitui novamente o ponto central das artes românticas e o ponto de transição entre a sensibilidade espacial abstrata da pintura e a espiritualidade abstrata da poesia. (HEGEL, 2001, p. 101). A música em Hegel, é a arte particular que realiza o abandono do espaço em direção ao tempo, e do sentido teórico da visão em direção à audição, sendo este sentido, neste processo, mais ideal e subjetivo do que aquele. “Mal a orelha a apreendeu, ela silencia; a impressão que aqui deve encontrar lugar se interioriza imediatamente; os sons apenas ressoam na alma mais profunda, que em sua subjetividade ideal é comovida e colocada em movimento. (HEGEL, 2002, p. 280).

O som é, portanto, o material da música. “Tal idealidade inicial da matéria, que não mais aparece como idealidade espacial, mas como temporal, é o som, o sensível estabelecido negativamente, cuja visibilidade abstrata se transformou em audibilidade [...]” (HEGEL, 2001, p. 101). Apesar deste material que poderia suprimir completamente o seu conteúdo, e assim, não constituir mais uma forma de arte, tanto o próprio conteúdo como a forma da música partem para uma subjetivação: “Embora ainda sensível, seu material progride para uma subjetividade e particularização ainda mais profundas.” (Hegel, 2001, p. 100).

Todavia, o conteúdo da música não é qualquer abstração indeterminada, mas a concretude mesma do espírito. É neste sentido que o seu autêntico elemento de exposição se revela: “A tarefa peculiar da música consiste a este respeito no fato de que ela não transforma qualquer conteúdo para o espírito [...] e sim no modo segundo o qual ele se torna vivo na esfera da interioridade subjetiva.” (HEGEL, 2002, p. 289). O conteúdo é a própria subjetividade espiritual, em si mesma, imediata, relacionado ao sentimento e ao ânimo: “O seu elemento autêntico é o interior como tal [...]”. (HEGEL, 2002, p. 29).

A música é a produção do espírito que exprime a interioridade e o ânimo em um ressoar de sons, elevando-se da força natural do sentimento para construir uma percepção do sujeito, em si e para si, própria da arte romântica em que se localiza, e deste modo, levando-o à individualização e libertação do sentimento natural à vida no espírito que intui e conhece a si próprio. “E unicamente [...] exerce a idealidade e a libertação que, ao obedecerem ao mesmo tempo a necessidade harmônica, situam a alma na percepção de uma esfera mais elevada.” (HEGEL, 2002, p. 319). A música, possui assim, em Hegel, uma singularidade que se põe diante das outras formas de arte e que se constitui neste processo de ressonância da interioridade subjetiva.

Referências

HEGEL, G. W. F. *Cursos de estética, volume I*. Trad. Marco Aurélio Werle. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

_____. *Cursos de estética, volume II*. Trad. Marco Aurélio Werle; Oliver Tolle. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

_____. *Cursos de estética, volume III*. Trad. Marco Aurélio Werle; Oliver Tolle. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002.

_____. *Enciclopédia das ciências filosóficas em compêndio*. Trad. Paulo Meneses; colabor. José Machado. São Paulo: Loyola, 1995.

WERLE, M. A. *A aparência sensível da ideia: estudos sobre a estética de Hegel*. São Paulo: Edições Loyola, 2013.



Frederico Schubert (1901-1978) e a Orquestra de Concertos de Erechim: símbolos de “cultura” e música de concerto em Erechim entre 1950 e 1968

Frederico Schubert (1901-1978) and Orquestra de Concertos de Erechim: symbols of “culture” and concert music in Erechim between 1950 and 1968

Palavras-chave: Erechim; Frederico Schubert; Música de concerto.

Keywords: Erechim; Frederico Schubert; Concert music.

Gleison Juliano Wojciekowski

Universidade do Estado de Santa Catarina

gleison_juliano_wojciekowski@hotmail.com

Este artigo busca entender o papel da Orquestra de Concertos de Erechim durante o período que maestro austríaco esteve frente ao grupo, promovendo a música erudita, além do caráter formativo em relação à sociedade erexinense, buscando construir valores tradicionais da cultura europeia.

O objetivo de um determinado grupo da sociedade erexinense era uma imitação do gosto estético, modismos e hábitos burgueses europeus, ou seja, buscavam uma construção correlata, ainda que fantasiosa, do que entendiam ser os mais importantes centros culturais da sociedade ocidental.

Essa busca da sociedade erexinense em “civilizar-se” passa necessariamente por questões sociais e culturais, como a etiqueta e representação social em eventos públicos e artísticos (neste caso musicais), mais importantes que o conhecimento musical propriamente dito. Para que o objetivo fosse alcançado, diversas instituições participaram ativamente do processo educação musical da população, dessa forma a Orquestra de Concertos de Erechim teve uma atuação destacada.

Frederico (Fritz, com consta no livro de atas da OCE) Schubert, nasceu em 16 de fevereiro de 1901 em Viena-Áustria, e viria a falecer em Resende, no estado do Rio de Janeiro, em agosto de 1978. Em sua cidade natal, Schubert cursou a academia de música, onde estudou principalmente o violino, instrumento o qual passou a trabalhar em diversos grupos, tendo inclusive tocado na Orquestra Filarmônica de Viena, sob a batuta de Arturo Toscanini (CHIAPARINI, 2012, p. 188).

O período de tempo abordado coincide com o momento que o maestro Frederico Schubert esteve à frente da OCE, desde a sua fundação em 10 de junho de 1950, até a sua saída em 1968 quando o maestro Alfonso Kruger assumiu os trabalhos.

Além do maestro Frederico Schubert outros atores tiveram participação no processo histórico, como por exemplo, o violoncelista alemão Arthur Kruger, os violinistas Ricardo

Kreische e Paulo Kameneff, e o pianista Oswaldo Engel. Dessa forma a construção histórica da música de concerto da região foi marcada pela presença de músicos europeus que buscavam perpetuar os valores daquela cultura que entendiam ser “mais elevada”.

Dos trinta e sete membros fundadores da sociedade que constam no livro de atas, é possível identificar vinte e dois sobrenomes de origem germânica (alemães e austríacos), doze de origem italiana, além de um tcheco, um russo e um israelita (MENEGATI, 2000, p. 163). Frederico Schubert cercou-se de músicos que dentro da sociedade erexinense da época estavam em uma posição social privilegiada, como comerciantes, médicos, advogados, pequenos industriais, que também eram músicos. Dessa forma, essa visibilidade social refletia em Schubert e na Orquestra de Concertos de Erechim.

Juntamente com outras sociedades musicais da cidade como o Conservatório Francisco Manuel (e posteriormente com Escola de Belas Artes Oswaldo Engel), a Orquestra de Concertos de Erechim ajudava a moldar a educação, o comportamento e o gosto de uma determinada camada da sociedade, e buscava incentivar o gosto pela música europeia. Um exemplo disso era o fato de as moças das famílias das classes mais altas, receberem uma formação artística musical, principalmente ligada ao piano.

Segundo Justus (2002, p. 66), com a ascensão da burguesia europeia, iniciou-se a formação de um público específico para os concertos, principalmente de música absoluta, que diferenciava da nobreza, que preferia a ópera. Com isso houve um grande desenvolvimento de concertos provados e execuções amadorísticas, assim como o surgimento da sala de concertos, onde se podia ouvir música que não havia sido encomendada, desde que se pudesse pagar.

Na ata de número 5, de 20 de dezembro de 1950 na qual consta o estatuto da sociedade, já o primeiro artigo evidencia seu caráter morigerador, mencionando como sua finalidade “a organização e manutenção de uma orquestra de concertos, a *difusão e educação artística de seus associados, procurar elevar o nível cultural e artístico do povo proporcionando-lhes concertos sinfônicos e festivais de arte, possivelmente nas datas históricas nacionais...*” (ATA. SOS.5.20 dez. 1950, grifos meus).

A elite da sociedade erexinense buscava uma distinção através da música de concerto dos outros níveis da estratificação social, de forma análoga a outros centros urbanos do país, como no diz MAGALDI (*apud* ANZE, 2010, p. 66), referindo-se ao Rio de Janeiro Imperial, onde a música serviu para aumentar seus sentimentos de pertencimento de uma imaginada “elevada cultura” europeia.

Pode-se observar que a sociedade buscava uma imitação dos gostos, modos e hábitos burgueses europeus, num sentido que o “nível cultural” mais “elevado” pertence àquele grupo consumidor da cultura de concerto europeia, sendo aquele que consome outro tipo de arte estaria em um nível cultural inferior.

Referências

ANZE, Melissa. *Sociedade Pró-Música de Curitiba (SPMC): análise histórico-social da música erudita na capital paranaense (1063-1988)*. 2010. 149 f. Dissertação (Mestrado em Música), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.



CHIAPARINI, Enori José. *Erechim: retratos do passado, memórias no presente*. Erechim: Grafoluz, 2012.

JUSTUS, Liana Marisa. *Práticas, plateias e sociabilidades musicais em Curitiba nas primeiras três décadas do século XX*. Curitiba, 2002. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal do Paraná.

MENEGATI, Altair José. *Álbum Fotográfico da História de Erechim*. Erechim: Edelbra, 2000.

Documentos:

ATA. SOS.5. *Ata no. 5 da Sociedade Orquestra de Concertos de Erechim*. 20 dez. 1950. *Original no acervo da Orquestra de Concertos de Erechim*.



Descartes, música e as paixões: um diálogo de época

Descartes, music and passions: a dialogue of an epoch

Palavras-chave: Descartes; Zarlino; Murs; Salinas; Mersenne; Paixões.

Keywords: Descartes; Zarlino; Murs; Salinas; Mersenne; Passions.

Tiago de Lima Castro

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

tarpia@yahoo.com.br

A obra *Compendium Musicae* (1618) de Descartes inicia-se propondo que a música tem a “finalidade de deleitar e movimentar diversas paixões [affectus]” (Descartes, A.T, X, p. 89), através da proporção, em sentido matemático, dos sons com os sentidos. Essa relação entre música e as paixões remetem diretamente ao pensamento musical da antiguidade, entretanto, seria ingenuidade considerar que o autor não estivesse dialogando com tratados de sua própria época, afinal, o pensamento musical da antiguidade é semelhante a um esteio sob o qual o ocidente elabora, ou reelabora, tal pensamento dentro das necessidades teóricas e práticas de cada época. Por isso, seria ingênuo considerar que o autor se remete diretamente a fontes antigas ao elaborar esta proposição, ao invés de elaborá-la a partir da leitura de obras em voga em sua época, as quais também filtram as proposições antigas através de textos intermediários.

Como um texto de juventude, logo após a frequência dos estudos em La Flèche, colégio jesuíta, é possível que seu conhecimento musical advém tanto das aulas, em que a música apresenta ligação intrínseca a matemática, como em suas próprias leituras na vasta biblioteca disponível no colégio. Infelizmente, não se tem registros da biblioteca do colégio no período em que Descartes estudou (cf. WYMEERSCH, 1999), daí a necessidade de leitura de obras em voga em sua época para verificar esse provável diálogo.

Jean de Murs foi um teórico musical do século XIV ligado diretamente ao *Ars Nova*, enquanto um de seus consolidadores, utilizando-se do pensamento de Aristóteles e de Boécio, realizando um diálogo entre sua própria época com o pensamento, já que Boécio fora das grandes fontes da teoria musical antiga em sua época. Como suas obras apresentam forte relação entre música e matemática, através de uma relação entre os ouvidos com o senso de proporção passível de análise matemática. Mesmo Descartes estando num momento em que o *Ars Nova* já estava estabelecido, é possível apreender uma relação entre os teóricos.

Gioseffo Zarlino, na obra *Le Istitutioni Harmoniche* (1558), articula conceitos musicais da antiguidade com a práticas apreendidas de Adrian Willaert, através do esteio teórico de Aristóteles, entre outras coisas, removendo o abismo entre o músico teórico e prático com a composição musical. Sua análise gira em torno das proporções matemáticas entre os sons e os ouvidos. Descartes cita a obra de Zarlino, no *Compendium Musicae*, quando

trata do tema modos musicais. Por muito tempo considerou-se a possibilidade de Zarlino ter sido o teórico musical de maior influência sobre Descartes, porém, tal colocação tem sido minimizada, já que a citação a Zarlino ocorre em um contexto em que ele é indicado para estudo dos modos, o qual não é foco do texto do *Compendium Musicae*. Entretanto, a citação de direta a Zarlino exige, minimamente, a averiguação do aspecto visado nessa comunicação.

Francisco de Salinas foi um teórico espanhol, membro da Universidade de Salamanca; o *De musica libri septem* [1577], uma obra teórica de importância na época. O colégio La Flèche, como uma instituição jesuíta, tinha em sua biblioteca obras de origem ibérica, já que o pensamento jesuíta, surgido com Inácio de Loyola, tem forte ligação com a produção intelectual ibérica. Pode-se exemplificar que o próprio estudo de lógica era feito com obras do filósofo português Pedro de Fonseca, de metafísica por Francisco Suárez, ambos jesuítas. Dessa forma, é provável a leitura de Salinas por Descartes.

Marin Mersenne correspondeu-se intensamente com Descartes, sendo a música um dos temas de sua preferência, a ponto de dialogarem sobre isso nas cartas. Mesmo a obra *Harmonie Universelle* (1636) tendo sido publicada posteriormente, a amizade e mútua influência entre ambos torna necessário verificar esse aspecto. Deve-se ter em mente que Mersenne correspondeu-se com muitas pessoas de sua época, conhecendo até mesmo Monteverdi.

Mesmo não havendo registros diretos das obras pertencentes ao acervo de La Flèche, as obras que circulam em torno de Descartes naquele momento histórico possibilitam articular um debate de época sobre a relação entre a música e as paixões no século XVII.

Referências

- ADAM, C.; TANNERY, P. (Eds.). *Oeuvres de Descartes*. Paris: Vrin/CNRS, 1897-1913. 11 v.
- DESCARTES, R. *Abrégé de musique*: Compendium Musicae. Trad. Frédéric de Buzon. Paris: Puf, 1987.
- FUBINI, E. *La estética musical desde la Antigüedad hasta el siglo XX*. Trad. Carlos Guillermo Pérez de Aranda. Madrid: Alianza Editorial, 2005.
- GAUKROGER, S. *Descartes: uma biografia intelectual*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1999.
- MERSENNE, M. *Harmonie Universelle*. Paris: Éditions du CNRS, 1986. 3 v. [1636]
- MORENO, J. *Musical Representations, Subjects, and Objects The Construction of Musical: Thought in Zarlino, Descartes, Rameau, and Weber*. Indiana: Indiana University Press, 2004.
- MURS, J. *Écrits sur la musique*. Trad. Christian Meyer. Paris: CNRS Editions, 2000.
- PESIC, P. *Music and the Making of Modern Science*. Cambridge: The MIT Press, 2014.
- SALINAS, F. *De musica libri septem*. 1577. Disponível em: <[http://imslp.org/wiki/De_musica_libri_septem_\(Salinas,_Francisco_de\)](http://imslp.org/wiki/De_musica_libri_septem_(Salinas,_Francisco_de))>. Acessado em: 10 fev. 2016. [1577]
- WYMEERSCH, B. *Descartes et l'évolution de l'esthétique musicale*. Belgique: Mardaga, 1999.
- ZARLINO, G. *Istitutioni harmoniche*. 2007. Disponível em: <<http://docnum.unistra.fr/cdm/compoundobject/collection/coll10/id/1254/rec/1>>. Acessado em: 20 out. 2015. [1558]

Música popular e experiência estética

Popular music and aesthetic experience

Palavras-Chave: Música Popular; Experiência estética; Jean-Marie Schaeffer.

Keywords: Popular Music; Aesthetic experience; Jean-Marie Schaeffer.

Ivan de Bruyn Ferraz
Universidade Federal de São Paulo
ivandebruyn@hotmail.com

A noção de uma estética voltada para a música popular soa para muitos como uma contradição em termos, a suposta pouca complexidade e/ou falta de autonomia do objeto não justificando o tipo de análise a que a filosofia da música normalmente se propõe. Por mais que muitas vezes as fronteiras que separam um campo do outro pareçam cada vez mais nebulosas, não há como negar que as ferramentas teóricas ajustadas para a análise das formas mais avançadas da racionalidade musical não são compatíveis com o grosso do material mediatizado e massivo da música popular urbana.

Essas ferramentas e o próprio material sobre o qual se debruça foram reciprocamente se desenvolvendo dentro de uma tradição que remonta ao século XIX, e que tem como um de seus pilares a autonomia da música em sua organização interna, em detrimento do caráter representacional normalmente a ela atribuído até o fim do século anterior, bem como de qualquer influência externa à própria música.

Se essa tradição de “obra” como estrutura autônoma notada em partitura vem sendo criticada dentro da própria filosofia da música (ver, por exemplo, GOHER, 1992 e RIDLEY, 2008), é exatamente no sentido oposto a ela que os estudos em música popular vêm ganhando cada vez mais complexidade: não há análise aprofundada a respeito sem a consideração dos “elementos externos” – o próprio material analisado sendo visto não apenas como música, mas como um “*racimo de textos literários, musicales, performativos, sonoros, visuales y discursivos*” (GONZÁLEZ, 2012, introdução, formato kindle). Não raro a ênfase recai menos nas composições que nas diversas mediações envolvidas na produção, circulação e consumo. Se o termo “hibridismo” tornou-se comum nos mais diversos meios acadêmicos e debates culturais da contemporaneidade, é aqui que ele parece encontrar seu terreno mais fértil (ver NICOLAU NETO, 2012). Daí a forte tendência à interdisciplinaridade, posta não apenas pela visão acima mencionada, mas também pelos vínculos dela com a sociedade, a história e a cultura em que se insere.

Constatando-se, então, a incompatibilidade entre a filosofia da música tradicional e os estudos contemporâneos em música popular, pretendemos aqui avaliar a possibilidade de se pensar esta a partir das colocações daquele que, justamente, pretendeu dar “adeus à estética”: o francês Jean-Marie Schaeffer. Baseado no instrumental da filosofia analítica e fortemente influenciado pelas ciências cognitivas, o filósofo tem se dedicado fortemente

ao tema da recepção estética (não especificamente à música). Destaquemos, de início, que em seu polêmico livro intitulado com a expressão colocada acima entre aspas, Schaeffer não se refere, evidentemente, à totalidade das reflexões a respeito da estética, mas especificamente a “*une figure historique particulière de la philosophie, celle qui c’est incarnée sous la forme d’une doctrine prétendent soumettre les faits esthétiques et artistiques à la juridiction philosophique quant à leur validité et légitimité*” (2000, p. 2).

Diante do que vê, no fim do século XX, como o desabamento do projeto e das esperanças que estariam nas raízes da estética como doutrina filosófica, Schaeffer propõe uma reflexão sobre os traços distintivos da experiência estética. Nessa linha, recusa a ideia de que esta esteja exclusivamente ligada à arte e, mesmo naquilo em que se relacionam, insiste no enraizamento dessa relação na vida cotidiana. Reconhece que as artes do início do século XX procuraram seguir este caminho, mas argumenta que as concepções teóricas que as acompanharam dele estiveram longe: tanto quanto as teorias do “l’art pour l’art” do século anterior, essas também teriam construído um muro entre a arte e a experiência comum, já que a “vida” a que se referiam não era nunca a realmente vivida - sempre desqualificada - e sim uma futura, utópica, a ser criada pela própria arte (2015, p. 23-24). Ora, de maneira genérica, o ganho em se pensar a música popular por esse ponto parece evidente: a articulação entre arte e vida, a disposição em se observar o fenômeno musical tal qual ocorre em detrimento de idealizações e essencialismos de qualquer ordem tem sido uma constante nas pesquisas da área.

Num plano mais fechado, as considerações do filósofo a respeito do que considera ser os elementos básicos constituintes da experiência estética – o repertório comum de nossos recursos atencionais, emotivos e hedonistas - parecem compatibilizar-se em diversos pontos com as colocações daquele que elaborou a mais sistemática teoria a respeito do funcionamento da canção brasileira, o semiólogo Luiz Tatit. A ligação intrínseca entre canção e fala cotidiana ancora essa manifestação mais que qualquer outra em “recursos comuns”. A comparação da atividade atencional “standart” com aquela específica da experiência estética guarda correspondência evidente com a relação entre a “voz que fala” e a “voz que canta”, e a gama de recursos emocionais mobilizados nesse processo pela melodia traz possibilidades ricas de análise.

É claro que a insistência do filósofo na existência independente do fenômeno estético com relação aos demais talvez tenha contornos ainda excessivamente “eurocêntricos”, que contrariam boa parte dos estudos em música popular, e que sua concepção - como todas as inspiradas pelas ciências cognitivas - corre o risco de apontar para pressupostos demasiadamente conservadores. Contudo, dada a lacuna dos estudos filosóficos no campo da música popular, bem como a importância desta no Brasil – que ultrapassa em muito o campo propriamente musical – consideramos que uma apreciação nesse sentido pode apontar caminhos interessantes.

Referências

GOEHR, Lydia. *The imaginary museum of musical works: an essay in the philosophy of music*. Oxford: Oxford University Press, 1992.



- GONZÁLEZ, Juan Pablo. *Pensar la música desde América Latina: Problemas e interrogantes*. Santiago: Universidad Alberto Hurtado, 2012. Edição Kindle.
- NICOLAU NETTO, Michel. *O discurso da diversidade: a definição da diferença a partir da world music*. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Estadual de Campinas, 2012.
- RIDLEY, Aaron. *A filosofia da música: tema e variações*. São Paulo: Loyola, 2008.
- SCHAEFFER, Jean-Marie. *Adieu à l'esthétique*. Paris: PUF, 2000.
- _____. *L'expérience esthétique*. Paris: Gallimard, 2015.
- TATIT, Luiz. *O Cancionista: composição de canções no Brasil*. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 2002.



A apreensão da obra de arte musical como propriedade emergente

The Musical Artwork Apprehension as Emergent Property

Palavras-chave: Emergência; Estética.

Keywords: Emergence; Aesthetics.

Willian Marcel Cordeiro Lentz
Universidade Federal do Paraná
willianlentz@gmail.com

Conceito aplicado em filosofia e em estudos científicos, emergência refere-se ao surgimento — a partir de um conjunto formado por agentes autônomos que interagem entre si e que atingem um certo grau de complexidade — de uma nova propriedade com qualidades que não se reduzem à mera soma da interação entre seus agentes. O conceito como conhecido atualmente vem sendo discutido desde a segunda metade do século XIX. John Stuart Mill, Alexander Bain, George Henry Lewes, Samuel Alexander, Lloyd Morgan e Charlie Dunbar Broad, são autores que compõem o denominado “Emergentismo Britânico” — segundo Brian P. McLaughlin. Esse grupo de filósofos desenvolveu a teoria de que certos fenômenos não apresentariam somente aspectos mecânicos — fenômenos *resultantes* na classificação de L. Morgan —, mas seriam dependentes do arranjo e da disposição de um conjunto de elementos que possibilita a emergência de fenômenos como nova entidade autônoma. J. S. Mill argumenta sobre fenômenos que seguem “leis heteropáticas”, por meio das quais um conjunto de agentes, de constituição diferente um do outro, interagem entre si e seu produto é um composto com características diferentes das dos agentes que o geraram. O'Connor e Wong (2012) em *Emergent Properties*, citam, como exemplo de fenômeno que segue esta lei, a interação entre dois elementos químicos distintos (NaOH -hidróxido de sódio + HCl-ácido hidrocloreídrico) que tem como resultado elementos diferentes da soma entre os primeiros (NaCl-cloreto de sódio + H₂O-água). Estas são características dos seres orgânicos, motivo pelo qual os emergentistas britânicos se voltaram para os fenômenos físico-químicos e sua relação no desenvolvimento dos organismos vivos. Dentre eles, S. Alexander escreveu sobre processos mentais, preocupando-se em explicar a essência da mente e do espírito, chegando a discutir aspectos de divindade. Por outro lado, precedendo as discussões dos emergentistas britânicos, Immanuel Kant, em 1790, na *Crítica da Faculdade do Juízo*, escrevera sobre as coisas como fins naturais, cuja causalidade de origem não está no “mecanismo” da natureza, e que são regidas pelas leis conhecidas “somente através do entendimento aplicado aos objetos dos sentidos”. Esta condição também observada por Mill, para o qual o fenômeno da vida é a justaposição dos compostos presentes na natureza inorgânica, e no qual o resultado “não carrega nenhuma analogia com qualquer dos efeitos que poderiam ser produzidos pela ação das substâncias componentes consideradas como meros agentes físicos”.

Esta situação levou os autores britânicos a afirmarem uma série de características inerentes à propriedade emergente, como irredutibilidade, imprevisibilidade, causalção descendente, além da “aceitação natural”. Características que geraram discussões para o desenvolvimento e aplicação do conceito, que foi posteriormente julgado por alguns autores como uma questão de ignorância quanto à compreensão do funcionamento de fenômenos complexos. Desde fins do século XX, estas características são discutidas com mais interesse. Dentre os autores atuais, Blachowicz desenvolve seu argumento baseando-se em um tipo de conhecimento com característica Empírica, Material e Transcendental; eleito como terceira via entre conhecimentos tais como a lógica e a matemática, e os de natureza empírica. Esta terceira via está conectada “à ideia de que certas diferenças entre objetos existentes não são contingentes ou estranhas ao nosso entendimento do objeto como objeto, mas são essenciais para seu entendimento”, rejeitando, desta maneira, o formalismo, e oferecendo a possibilidade de uma diferença essencial — proporcionando nova perspectiva cognoscente dos objetos. Em estética pode-se aplicar o conceito de emergência à apreensão da obra de arte. O juízo estético, neste sentido, deriva de nossa sensibilidade (empírica), vinculada a uma ampliação do conhecimento ao considerar a materialidade do objeto de arte, por meio de suas diferenças, enquanto o apreende somente como objeto. Com base nisto, vincula-se o conceito de emergência à estética musical por meio das considerações de Schopenhauer — que, acolhendo a teoria platônica das ideias, aponta que é “a figura do objeto a expressar sua Ideia, que nos coloca no estado do puro conhecer” —, de Heidegger — o qual apontou que “na obra está um acontecer da verdade”, ou seja, que a obra de arte desvelaria a essência contida no objeto —, de Étienne Gilson — quanto à objetificação da obra de arte —, e de Oskar Becker — no que tange à apreensão do caráter afetivo imanente à obra de arte.

Referências

- ALEXANDER, S. *Space, Time and Deity*. London: The Humanities Press, 1950. 437 p.
- BAIN, A. *Logic*, Book II & III. London: Longmans, Green, Reader & Dyer, 1870. 445 p.
- BECKER, O. *Della caducità del bello e della natura avventurosa dell'artista*. Nápoles: Guida editori, 1998. 135 p.
- BEDAU, M. A.; HUMPHREY, P. *Emergence: contemporary readings in philosophy and science*. London: The MIT Press, 2008. 464 p.
- BERTELLE, C.; DUTOT, A.; GHMENAT R. *Applicative issues from self-organized systems based on social insects modeling – A tutorial*. Romania: Acta Universitatis Apulensis, 2011. 25 p.
- BLACHOWICZ, J. *Essential difference: toward a metaphysics of emergence*. Albany, NY: State University of New York Press, 2012. 318 p.
- BROAD, C. D. *The Mind and its Place in Nature*. New York, NY: Harcourt, Brace & Company, 1925. 674 p.
- GILSON, E. *Introdução às artes do belo*. (E. Nogueira, trad.). São Paulo, SP: É Realizações, 2010. 223 p.
- HEIDEGGER, M. *A origem da obra de arte*. (I. Azevedo e M. A. de Castro, trad.). 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2010. 252 p.



- KANT, I. *Crítica da faculdade do juízo*. (V. Rohden e A. Marques, trad.). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012. 251 p.
- LEWES, G. H. *Problems of life and mind*. London: Trubner & Co. Ludgate Hill, 1874. 472 p. v. I.
- MILL, J. S. *A System of Logic*. New York, NY: Harper & Brothers, Publishers, 1882. 1156 p.
- MORGAN, C. L. *Emergent evolution*. London: Williams and Norgate, 1927. 313 p.
- O'CONNOR, T.; WONG, H. Y. *Emergent Properties*. The Stanford Encyclopedia of Philosophy, Edward N. Zalta (Ed.). Disponível em: <<http://plato.stanford.edu/archives/spr2012/entries/properties-emergent/>>. 2012. 26 p.
- SCHOPENHAUER, A. *Metafísica do belo*. Trad. J. Barbosa. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

Erudito e popular: as noções de corporalidade e função

Classical and popular: the notions of corporeality and function

Palavras-chave: Música erudita; Música popular; Nova Musicologia; Corporalidade; Música autônoma; Música funcional; Conceito de obra.

Keywords: Classical music; Popular music; New Musicology; Corporeality; Autonomous music; Functional music; Work concept.

Paula de Q. C. Zimbres
Universidade de Brasília
paulazimbres@gmail.com

A diferenciação entre erudito e popular é muitas vezes tomada irrefletidamente como pressuposto básico da organização de nossas práticas musicais. O senso comum associa o *erudito* à tradição escrita de origem europeia, desde o Renascimento até as vanguardas dos séculos XX e XXI, incluindo as vertentes da vanguarda (música eletroacústica, por exemplo) que, embora por sua própria natureza não usem a escrita convencional, mantiveram-se na linhagem intelectual da música europeia. A ele são atribuídos características de complexidade, intelectualidade, elevação, em alguns casos hermetismo. O popular, por sua vez, é associado às tradições ditas “folclóricas”, “anônimas”, de “transmissão oral”, e/ou à música comercial urbana, aquela que já nasce parte da indústria, ou aquela que é improvisada, espontânea, tocada “de ouvido”. Os valores atribuídos a ele variam de acordo com a perspectiva ideológica do ouvinte: a música popular pode aparecer como expressão de autenticidade, da musicalidade natural de um povo, como triunfo da espontaneidade e da alegria de viver, ou como música simplória, fabricada para mentes inferiores, manipulada pelo mercado, à la Adorno. (MIDDLETON, 1990).

Entretanto, cada vez mais fica evidente que a linha divisória entre os dois campos não é tão bem definida assim. A Nova Musicologia que vem se desenvolvendo a partir dos anos 1980 (KERMAN, 1987; GOEHR, 1992; DUCKLES *et al.*, 2001) já lançou por terra vários conceitos sobre os quais se fundava a hierarquização das duas práticas. Entre os alvos dos questionamentos das perspectivas mais recentes estão o conceito de obra musical autônoma, em oposição à música funcional; a perspectiva positivista de *evolução necessária* da música, em paralelo com a própria civilização; a dissociação espírito-mente-corpo; além do evidente etnocentrismo, denunciado pela etnomusicologia pós-1950, subjacente à divisão do campo musical entre música da Europa (o *eu*) e as músicas do *resto do mundo* (o *outro*). Nesse campo instável, torna-se imperativo rever nossas concepções e procurar outras formas de definir a relação entre erudito e popular.

Não se trata, no entanto, de negar a existência dos dois campos ou suas reais especificidades enquanto práticas. É o caso, sim, de pensar erudito e popular não como dois objetos estanques, mas como duas *tendências ativas* que se expressam em nossas práticas musicais de diferentes formas, que muitas vezes se entrecruzam e cujas fronteiras exatas dependem

de uma série de pressupostos ideológicos e filosóficos. Pretendo aqui me debruçar sobre dois conceitos que influenciam profundamente nossa compreensão de popular e erudito, e que estão intimamente ligados: a questão da *corporalidade* e a questão da *música autônoma x música funcional*.

A cultura ocidental está fundada, religiosa e filosoficamente, no conceito da *cisão mente-corpo* (RYLE, 2009). A ideia do “fantasma na máquina” (um espírito ou consciência desincorporada que manipula uma matéria morta), expressão usada por Ryle para criticar o dualismo de Descartes, permeia os mais diferentes domínios, desde a própria possibilidade da ciência até conceitos morais relacionados à sexualidade. No campo da música, o principal corolário dessa cisão (que implica também uma hierarquia) é a atribuição de menor valor às músicas que remetem ao movimento corporal: a música é tão mais nobre quanto mais afastada do corpo e mais próxima de uma intelectualidade ou espiritualidade “puras”. Essa hierarquização aparece até mesmo dentro do campo da música popular. Considerando que a *corporalidade* na música se expressa basicamente na dança e no uso da voz, é possível verificar que determinados gêneros sobem ou descem degraus de legitimidade cultural à medida que se aproximam ou afastam da dança e do canto.

Em seu poema *Circuladô de Fulô* (CAMPOS, 2001), Haroldo de Campos faz referência ao canto como marcador da comunicabilidade característica do popular: afinal, “aquela música se não canta não é popular”; ela não comunica, não se pode “cantar junto”, nem se identificar com a poesia. O status ambivalente de práticas que são “populares” mas que se afastam dessa comunicação aberta, como a música instrumental, o jazz, diversas formas de experimentalismo, é um sinal da mobilidade das fronteiras entre erudito e popular. Outro marcador importante é o movimento “anticoreográfico” (Araújo *apud* NAVES, 1998) verificado no desenvolvimento de muitas formas populares à medida em que sua história leva a caminhos de maior sofisticação: embora derivadas de ritmos dançantes, elas se tornam cada vez menos “dançáveis” e, conseqüentemente, mais “respeitáveis”.

O conceito de música autônoma ou música pura já foi derrubado há muito pelos avanços da Nova Musicologia. Lydia Goehr, especialmente, deixou claro que a noção da existência autônoma de uma obra musical é uma construção histórica, precisamente localizada na Europa dos séculos XVIII e XIX que diz respeito exclusivamente às obras inseridas na linhagem clássico-romântica (GOEHR, 1992)¹. Mesmo assim, ela continua a moldar nossas atitudes estéticas, expressas na hierarquização entre música como objeto de fruição pura (novamente, por um intelecto ou espírito puro) e música como elemento da vida concreta, ou seja, a música que se ouve para dançar, para louvar, para socializar, para trabalhar etc. A desvalorização da função da música caminha em paralelo com a desvalorização do corpo, posto que as atividades da vida cotidiana são tidas como menores justamente por sua estreita associação com a matéria e com o mundano.

Há ainda outras questões que podem ser úteis para esclarecer a natureza desses campos: a distinção entre estruturas musicais *discursivas* ou *formulares*; o papel da improvisação ou

¹ Mesmo a música do período Renascentista ou Barroco, que hoje entendemos pertencer à mesma linhagem, não concebia tal dissociação.

da predeterminação, e a conseqüente predominância do compositor ou do performer-criador; os conceitos de comunicação aberta e fechada, já mencionados de passagem. Esta é apenas uma reflexão inicial num caminho que promete ser longo.

Referências

- CAMPOS, Haroldo de. "Circuladô de Fulô". In: *Os melhores Poemas de Haroldo de Campos*. 3. ed. São Paulo: Global, 2001.
- DUCKLES, Vincent *et al.* "Musicology". In: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* (2001).
- GOEHR, Lydia. *The Imaginary Museum of Musical Works: An Essay in the Philosophy of Music*. Clarendon Press, 1992.
- KERMAN, Joseph. *Musicologia*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- MIDDLETON, Richard. *Studying popular music*. Londres: Open University Press, 1990.
- NAVES, S. C. *O violão azul: Modernismo e música popular*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.
- RYLE, Gilbert. *The concept of mind*. Routledge, 2009.



Sobre o conceito adorniano de imbricação entre os meios artísticos

On Adorno's concept of overlapping (Verfransung) between artistic media

Palavras-chave: Adorno; Estética; Música; Pintura; Imbricação.
Keywords: Adorno; Aesthetics; Music; Painting; Media overlapping.

Eduardo Socha
Universidade de São Paulo
esocho@gmail.com

Em seus dois ensaios sobre as relações entre música e pintura, publicados em 1950 e 1965, Adorno confirmava enfaticamente a irredutibilidade formal de cada meio artístico, seja através do conceito de material, que asseguraria o desenvolvimento autônomo e a reflexividade estética dos meios, seja através do conceito de *écriture*, mobilizado em um momento histórico (década de 1960) no qual adquire relevância a questão da convergência entre as artes e a emergência de novas modalidades artísticas, como a *performance*. Comentadores como Gianmario Borio e Rodrigo Duarte acreditam que, no segundo ensaio sobre música e pintura, Adorno sinalizaria uma revisão de seu conceito de pseudomorfose (ou da “falsa comutação” da essencialidade imanente de um meio em outra), insinuando uma visão talvez mais progressista e positiva do conceito. Com efeito, a crítica à noção de pseudomorfose constitui um dos critérios orientadores para a compreensão adorniana tanto da obra de Stravinsky (seja no ensaio de *Filosofia da nova música* ou no ensaio posterior, *Stravinsky: um retrato dialético*) quanto às diferentes abordagens do serialismo dos anos 1950. Entretanto, considerando a estrita continuidade teórica entre os dois ensaios sobre música e pintura, temos razões para crer que Adorno *não* tratou a pseudomorfose em termos mais positivos em meados da década de 1960, mesmo quando passa a refletir sobre a convergência entre os meios. Em seu segundo ensaio sobre música e pintura (1965), Adorno afirmava que as artes não convergem por sinestesia, nem por semelhança (*Anäbnelung*), isto é, não convergem por pseudomorfoses. Tampouco convergem pelo estabelecimento de uma hierarquia entre as artes, à guisa de um *paragone*. Convergem, na realidade, em um terceiro: em seu caráter de linguagem, que implica tanto a *écriture* e a reflexão imanente em cada meio, quanto a rejeição a modelos comunicativos e heterônimos de expressividade. Dito de outro modo, a autêntica convergência entre as artes resulta da exigência dos próprios materiais, da articulação interna de cada meio que ocorre especificamente na obra.

O processo a que Adorno procurava aludir não corresponde, portanto, à “intersemiose”, a uma convergência não dialética no sentido de “intermeios” ou “multimeios” (como propõe a “obra de arte total”, recuperada pelas vanguardas do pós-guerra, e objeto da crítica adorniana já no *Ensaio sobre Wagner*); refere-se, antes, a uma espécie de concórdia



de “parameios”, dado pela écriture específica de cada arte. Assim, torna-se retrospectivamente compreensível a razão pela qual, no ensaio sobre música e pintura de 1950, Adorno já invertia as expectativas convencionais de comparação, sugerindo que a atonalidade livre de Schoenberg “convergia” dialeticamente com o cubismo de Picasso e menos com o expressionismo de Kokoschka. Isto porque, segundo Adorno, Schoenberg e Picasso ligavam diretamente seus métodos autônomos de construção aos “campos de problemas” (*Problemlage*) de seus respectivos meios. Se, para o ensaio de 1965, a pseudomorfose aparece como etapa decisiva do processo de convergência, é porque, longe de revisionismos em relação à posição defendida em 1950, o conceito permite a Adorno expor com maior nitidez o momento de *regressão* subjacente à própria dialética da convergência entre as artes no plano mais abrangente da *Aufklärung*.

Para sustentar nossa hipótese, propomos, além da análise dos conceitos de pseudomorfose e convergência nos ensaios mencionados, uma breve discussão sobre o conceito de “imbricação” (*Verfransung*) que Adorno encaminharia em sua conferência de 1966, *A arte e as artes*, uma conferência que consubstancia os dois ensaios anteriores sobre música e pintura. Nessa conferência, Adorno desenvolvia o tópico da convergência dialética entre os meios, anunciada no ensaio de 1965, visando preservar o compromisso com o conceito de material e a ideia de um princípio imanente a cada meio, conforme o ensaio de 1950 já sublinhava.

Referências

ADORNO, T. W. *Gesammelte Schriften in 20 Bänden (GS)*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1986; Berlin: Directmedia-Suhrkamp (Digitale Bibliothek, CD-ROM), 2003.

A relação entre música e poesia em “O nascimento da tragédia” (Die Geburt der Tragödie) de F. W. Nietzsche

The relation between music and poetry in “The birth of tragedy” (Die Geburt der Tragödie) of F. W. Nietzsche

Palavras-chave: Nietzsche; Música; Poesia; Dionisíaco; Apolíneo.

Keywords: Nietzsche; Music; Poetry; Dionysian; Apollonian.

Rodrigo Viana Passos
Universidade Federal do Maranhão
rodrigowvp@gmail.com

O filósofo alemão Friedrich Wilhelm Nietzsche (1844-1900) pode ser considerado um dos primeiros pensadores “modernos” a conceber e levar a cabo uma crítica ao pensamento da Modernidade, apresentando-se, inclusive, como uma espécie de arauto de um novo tempo que haveria de vir. Um tempo em que imperaria uma forma de ser mais autêntica e que daria asas aos impulsos verdadeiros da *vida*. Nesse caminho, uma obra possui um lugar especial. *O nascimento da Tragédia* (1872) nos apresenta duas das marcas originais do pensamento nietzschiano, qual seja, o retorno efetivo aos gregos e a elevação da arte como a experiência fundamental do ser humano com a verdade das coisas – não como negação de uma pluralidade de sentidos, mas sim como afirmação, construção, vitalidade. Além disso, não à maneira técnica dos modernos estudos, mas sim buscando o que há de efetivamente operante ali e agora, de forma a compreender os rumos seguidos pelo pensamento ocidental. Em específico nessa obra, Nietzsche se debruçará sobre a tradição da tragédia grega, identificando nela o conflito produtivo de duas formas de espíritos caras ao povo heleno: o dionisíaco e apolíneo. Ao longo de suas reflexões, o filósofo alemão caracterizará ambos e explicará de que maneira ele concebe a sua manifestação no mundo grego, desde as primeiras representações artísticas até o apogeu com a tragédia. Em seu entendimento, o espírito trágico grego só pode se apresentar de maneira mais bem-acabada e ativa no momento em que tanto o espírito dionisíaco quanto o apolíneo mantiveram uma espécie de dialética entre si, uma relação entre dois contrários que estão sempre operantes para a realização poderosa do espírito artístico. Com efeito, o espírito dionisíaco (referente ao deus Dionísio) é por excelência o experienciar sem reservas a terrível verdade da existência: encarar o abismo tenebroso a vida finita e limitada. É o momento em que não existe mais o indivíduo, mas sim uma comunidade extática do povo grego, que dança, festeja, embevece-se de sua vitalidade sem reservas e que se dispõe, assim, a uma relação mais autêntica com a Natureza. Por outro lado, o espírito apolíneo (que diz respeito ao deus Apolo) está ligado ao culto à beleza da forma, da métrica, é a luminosidade que vem, no todo da tragédia, para dar alento e uma nova esperança aos corações desesperados e/ou aborrecidos após a experiência magnânima do ditirambo dionisíaco. Além disso, é somen-

te por meio de tais “princípios” apolíneos que pode o sentimento oriundo da relação submissa e total a Dionísio se objetivar no mundo como aparência da verdade. Sem o espírito dionisíaco, os desígnios apolíneos se apoiam em meras aparências, da realidade crua. Com ele e a partir dele, por outro lado, há uma rica e inesgotável fonte direta da essência das coisas do qual pode o espírito apolíneo se servir para a configuração de uma obra trágica. O dionisíaco sem o apolíneo leva somente ao devaneio e desespero, ou, podemos dizer, também ao pessimismo; o apolíneo sem o dionisíaco é cor sem forma, sem sentido duradouro apreensível pelo humano. É nessa discussão que Nietzsche introduz a relação entre a música e a poesia, a qual pretendemos analisar. A música está atrelada necessariamente ao espírito dionisíaco, na medida em que a experiência oriunda dele se dá sempre como música, a única capaz de produzir o verdadeiro enlevamento do homem em direção à divindade. A poesia, por sua vez, enquanto artefato próprio do espírito apolíneo – posto que diz respeito à formação de um *discurso* poético –, bebe da música do ditirambo de Dionísio, formulando uma interpretação e, portanto, uma objetivação da verdade de tal experiência. Com a poesia, é possível ao homem grego apaziguar seu íntimo após lançar o olhar ao abismo negro da existência. Desse modo, entende Nietzsche que a tragédia fecha enfim seu mundo rico e se apresenta como a realização da arte e do espírito mais altivo do povo grego. Para a realização de tal trabalho, no utilizaremos da metodologia hermenêutico-explicativo direta de textos do autor, em especial *O nascimento da tragédia*, e de comentadores do filósofo.

Referências

- GADAMER, Hans-Georg. *Hermenêutica da obra de arte*. Trad. Marco Antônio Casa Nova. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- MARTON, Scarlett. *Nietzsche: das forças cósmicas aos valores humanos*. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2000.
- NIETZSCHE, F. W. *Origem da tragédia*. 3. ed. Trad. Álvaro Ribeiro. Lisboa: Guimarães e Cia Editores, 1982.
- _____. In: *Coleção Os Pensadores*. Trad. Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: Nova Cultural, 1996.



Música pensada no paralelismo corpo/alma de Espinoza

Music thought at Espinoza's body/souls parallel

Palavras-chave: Música; Baruch de Espinoza; Ética; Corpo; Alma; Pensamento; Ideia; Performance musical.
Keywords: Music; Baruch Spinoza; Ethics; Body; Souls; Thought; Idea; Musical performance.

Fernando Ferminio Garcia
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
ff-garcia@hotmail.com

O objetivo deste trabalho é dissertar sobre questões ligadas a música a partir da relação entre corpo e alma apresentada na *Ética* de Espinoza. *Ética* (1677) é a principal obra de Espinoza, na qual o filósofo expõe a maioria de suas ideias ontológicas. Esta é formada por cinco grandes partes, porém em poucas ocasiões ele se propõe a falar sobre arte, na maioria das vezes usando apenas como analogias ou exemplos. Para explorarmos o sentido produtivo da relação entre a música e a teoria de Espinoza propomo-nos a analisar e reconstruir interpretativamente suas ideias sobre corpo e mente. Para tanto nos deteremos à segunda parte da obra: *A natureza e a origem da mente*. Mas de forma a desejar ao leitor um melhor entendimento das concepções de Espinoza, retomarei aqui, sem me alongar, alguns pontos importantes ditos na primeira parte do método.

Na primeira parte, Espinoza nos apresenta uma substância única, infinita e causa de si (esta também é chamada de Deus, termo que usarei para designá-la). Deus possui infinitos atributos, estes também infinitos, os quais somos capazes de perceber apenas dois: a Extensão e o Pensamento. Desses atributos e de todos os outros seguem-se modos definidos e determinados, que têm como causa seus respectivos atributos assim como os atributos têm Deus como causa. Esses modos, por sua vez, não são nada mais que os próprios corpos, no atributo da Extensão, e as ideias, no atributo Pensamento.

Tendo em vista esses conceitos, passarei para a segunda parte apresentando o pensamento sobre o corpo e a alma. Seguirei definindo o que decorre dos conceitos da primeira parte. Os corpos expressam a essência de Deus enquanto este é explicado pelo atributo da Extensão, e as ideias expressam a essência de Deus enquanto este é explicado pelo atributo Pensamento. Com efeito, tais modos diferem entre si pelo atributo, de forma que cada modo tem por causa apenas o atributo o qual é explicado, e não qualquer outro, excluindo qualquer relação causal entre modos de atributos diferentes, assim uma ideia não pode determinar um corpo e vice-versa. Porém entre todos os atributos há uma relação paralelística, de modo que “A ordem e a conexão das ideias é o mesmo que a ordem e a conexão das coisas” (E II, VII). Ou seja, para cada corpo existente no atributo Extensão existe uma ideia correspondente no atributo Pensamento. Podemos concluir, assim, que na verdade determinado modo da Extensão e a ideia desse modo são uma só e mesma coisa, ora explicado pelo atributo da Extensão, ora explicado pelo

atributo do Pensamento. Essa é o Paralelismo de Espinoza.

Agora vamos compreender como os seres humanos podem ser entendidos a partir dessa ideia. Levando em conta o que Espinoza propõe, se segue que nós, humanos, somos compostos por um corpo e uma mente, o corpo sendo composto ainda por muitos outros corpos menores, o qual pode ser afetado de muitas formas (boas ou ruins) por corpos exteriores, e a mente, composta por uma grande quantidade de ideias, tantas quanto são os corpos que compõem o corpo humano. Assim concluímos que a mente é a ideia do corpo, de forma que tudo que ocorre no corpo a mente têm conhecimento, ou seja, toda vez que o corpo é afetado por outro corpo a mente tem uma ideia, ideia do próprio corpo e uma ideia do corpo exterior que o afetou. Só dessa forma a mente conhece o corpo: através das afecções. Não pertence à natureza da mente, ter uma ideia clara e distinta do corpo, enquanto este não sofre afecções.

A mente além de ter ideias das afecções do corpo, tem também ideias das ideias das afecções do corpo, tendo assim uma ideia que não está ligada com o objeto, apenas com a ideia deste. Disso se segue o que Espinoza chama de imagens: são ideias que a mente tem dos corpos (seja do próprio corpo ou de corpos exteriores) ou ideias das próprias ideias. Resulta, portanto, que a mente pode, a partir das imagens, considerar coisas como presentes mesmo estando na ausência delas, fazendo assim com que a mente seja afetada pela ideia de tais coisas.

Estando os pontos principais do método claros, passarei para uma visão Espinosista da arte e da música, estas sendo como corpos, isto é modos do atributo da Extensão. Parece contraditório agregar música e corpo, sendo essa considerada fisicamente uma onda. Porém para poder afetar um corpo no atributo da extensão é necessário que a onda seja outro corpo da extensão, sendo assim ao que parece, um corpo muito mais simples do que o corpo humano, contendo muito menos corpos, mas ainda assim, corpos. Assim, o encontro com a música teria em nós o que podemos chamar de três fases. A primeira sendo a própria música entrando em contato com nosso corpo, não importando o tipo de contato (visual, auditivo, etc), e deixando uma impressão (afecção) no corpo. A segunda fase, seria a ideia da afecção, sendo ligada com a primeira por depender da afecção do corpo. Uma terceira fase seria a imagem da obra, levando em conta também a memória, que ao longo do tempo, tendo como causa a memória (ideia) da afecção, a mente considerará a música como presente, fazendo com que a mente e o corpo sejam afetados novamente por ela.

Mas o que é de fato a afecção, qual o efeito prático dela? As afecções no corpo podem ser boas ou ruins segundo Espinoza, dependendo se estas, se compõem ou não com nosso corpo, fazendo com que a música possa afetar o corpo de muitas maneiras dependendo das circunstâncias em que o corpo é afetado. A concepção de música a partir de Espinoza nos faz refletir sobre como o filósofo teria pensado a música, caso estivesse escrito sobre o tema em vida, e de forma mais produtiva, de que maneira podemos pensar em nossa época sobre essa arte tão presente em nossas vidas e na sociedade.

Referências

DELEUZE, G. *Espinosa e o problema da expressão*. Trad. Luis Orlandi. Paris: Minuit, 1968.

NOGUEIRA, D. “Spinoza e a arte”. *Revista Conatus*, v. 4, n. 8, p. 19-23, 2010.

SPINOZA, Benedictus. *Ética*. Trad. Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2007.



O pensamento musical de Bruno Kiefer

The musical thought of Bruno Kiefer

Palavras-chave: Kiefer; Cassirer; Formas simbólicas; Reconstrução.

Keywords: Kiefer; Cassirer; Symbolic forms; Reconstruction.

Ricardo Athaide Mitidieri

Projeto Prelúdio

Instituto Federal do Rio Grande do Sul

ricardo.mitidieri@poa.ifrs.edu.br

Será apresentado o estudo feito sobre o pensamento musical do compositor brasileiro, de origem alemã, Bruno Kiefer (1923-1987), expresso em livros, artigos e entrevistas. Essa abordagem tem como referencial teórico a filosofia da cultura de Ernst Cassirer (1874-1945) (CASSIRER, 1974; 2001; 2004; 2011) e pretende ser uma fase da musicologia filosófica abrangente que considera o trinômio: “forma, ideia e sociedade”. Entende-se por “forma”: elementos formais e características estilísticas da obra musical. Considera-se “ideia” conceitos estéticos e filosóficos depreendidos do discurso do compositor sobre a música. O campo das “ideias” pode ser dividido em ideias gerais e ideias específicas sobre a música ou arte. Denomina-se “sociedade” o campo de conteúdos teóricos que relacionam música e sociedade através de conceitos sociológicos e da antropologia social, tais como: instituições sociais (por exemplo: igreja, mercado, estado etc.), comunidade (GELLNER, 1997, p. 56), individualidade (DUMONT, 2000). Finalmente, trata-se de musicologia *filosófica* porque ainda que trabalhe sobre dados históricos, conceitos e dados sociológicos e teoria musical, a metodologia é filosófica. O objetivo da musicologia filosófica é denominado neste ensaio de “reconstrução simbólica”. Se a “construção simbólica” é justamente a criação musical e a formulação de ideias sobre a música feitas pelo compositor, a “reconstrução” seria a busca teórica de um ponto de vista aqui chamado de “escuta/compreensão transcendentais” da música, que nos aproxima de uma interpretação mais acurada, sempre em progresso, do fato musical. Ponto de vista associado ao projeto de uma filosofia das formas simbólicas, um “Criticismo ampliado”, que declara que “a crítica da razão transforma-se, assim, em crítica da cultura” (CASSIRER, 2001, p. 22). Seguindo Cassirer, as obras musicais e os discursos sobre a música são formas simbólicas. O conhecimento visado aqui consiste em descrever as relações dinâmicas e não deterministas dessas formas simbólicas - ou no dizer de Cassirer, considerar como função e não essencializar em “substância” seja a composição, seja o discurso sobre a música. O foco do presente artigo recai sobre o item chamado “ideia”, do referido trinômio. O procedimento consistiu na leitura dos textos de Bruno Kiefer, livros, artigos e entrevistas, ficando a leitura da correspondência do compositor para um segundo momento. Desses textos são destacadas as formulações de Kiefer que revelam suas concepções, ideias e valores musi-

cais. Em seus livros de história da música não é raro Kiefer emitir juízo de valor sobre essa ou aquela obra ou tendência estilística fornecendo vasto repertório de referências com relação a sua própria obra musical. Já em artigos que discutem questões contemporâneas o que ocorre são tomadas explícitas de posição mais facilmente relacionadas às suas escolhas composicionais. Assim, procurou-se detectar desde conceitos explicitamente postos até outros apenas inferidos. É necessário acrescentar que embora o intuito seja tratar do termo “ideia” do referido trinômio, serão apontados, de formamuito incipiente, algumas possibilidades de relação desses conceitos com aspectos formais da música de Kiefer, assim como com aspectos de contexto social dessa produção artística. Como resultado da reflexão teórica integrada à leitura dos textos, apresentam-se os seguintes apontamentos, entre outros, sobre as concepções musicais de Bruno Kiefer: 1. Em primeiro lugar, Kiefer enquadra-se no que foi chamado de “conceito europeu de música” (EGGEBRECHT, 2009, p. 30-31), isto é, a conjunção indissolúvel de prática e teoria na música europeia, ocidental. Teoria nesse caso refere-se não apenas à teoria musical em sentido restrito, mas também à teorias sobre a música, emanadas das diversas áreas criadoras de saberes, tais como a teologia, a filosofia, a ciência; 2. Kiefer critica o formalismo puramente esteticizante, de um Debussy, por exemplo, sinalizando que a consideração da arte vai além do estético, alcançando aspectos éticos e sócio-históricos; 3. critica, também as propostas irracionais e informalistas de um Cage, por exemplo; 4. Critica, igualmente, aos exageros especulativos da polifonia tardo-medieval (KIEFER, 1990) e dá preferência ao ideal musical Humanístico que concebe a música como mimese da emoção. 5. conceito profundo de nacionalismo musical que supõe que o compositor de alguma forma representa valores comuns à comunidade cultural a qual pertence; 6. Kiefer critica o mercado da música, concebendo apenas as duas possibilidades de, por um lado, uma música comunitária feita “pelo povo e para o povo”, e, por outro lado a música erudita que encarnaria valores filosóficos profundos, partícipe que é da “cultura teórica” formadora da sociedade.

Referências

- CASSIRER, Ernst. *Antropologia filosófica, ensaio sobre o homem*. São Paulo: Ed. Mestre Jou, 1972.
- _____. *A filosofia das formas simbólicas, I - a linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- _____. *A filosofia das formas simbólicas, II - o pensamento mítico*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- _____. *A filosofia das formas simbólicas, III - fenomenologia do conhecimento*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- DUMONT, Louis. *O individualismo*. Uma perspectiva antropológica da ideologia moderna. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.
- EGGEBRECHT, Hans; DAHLHAUS, Carl. *Que é a música?* Lisboa: Texto e Grafia, 2009.
- GELLNER, Ernst. *Antropologia e política*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- KIEFER, Bruno. *Música alemã: dois estudos*. Porto Alegre: Movimento, 1985.
- _____. *História da música brasileira*. Dos primórdios ao início do séc. XX. Porto Alegre: Movimento, 1976.
- _____. *A modinha e o lundu*. Duas raízes da música popular brasileira. Porto Alegre: Movimento, 1977.

- _____. *Elementos da linguagem musical*. Porto Alegre: Movimento.
- _____. “O romantismo na música”. In: J. Ginzburg *et alli*. *O romantismo*. São Paulo: Perspectiva, 1979a.
- _____. *Música e dança popular*. Porto Alegre: Movimento, 1979b.
- _____. *Música e dança popular: sua influência na música erudita*. Porto Alegre: Movimento, 1983a.
- _____. *Francisco Mignone: vida e obra*. Movimento: Porto Alegre, 1983b.
- _____. *Villa-Lobos e o Modernismo na música brasileira*. Porto Alegre: Movimento, 1986.
- _____. *História e significado das formas musicais*. Porto Alegre: Movimento, 1990.
- MERQUIOR, José Guilherme. *As ideias e as formas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.



O efeito de ruptura dos termos ‘corpo’ e de ‘qualidade’ na investigação em performance musical

The effect of disruption of the terms ‘body’ and ‘quality’ In the research on musical performance

Palavras-chave: Corpo; Qualidade; Performance; Investigação artística.
Keywords: Body; Quality; Performance; Artistic research.

Jorge Salgado Correia
Universidade de Aveiro
jcorreia@ua.pt

Friedrich Nietzsche foi o grande precursor de uma mudança drástica em relação a todos aqueles que inferiorizaram o papel do aspecto corporal, carnal do ser humano no desenvolvimento do conhecimento. A sua filosofia marca uma ruptura com a metafísica tradicional e institui uma nova ordem na investigação filosófica, principalmente naquilo que concerne a abordagem do corpo, criticando de forma aguda todas as concepções que definem o homem a partir da razão, da consciência, da alma, a ponto de chegar a defender uma tese radical: a de interpretar o pensamento racional como uma ‘doença’. O homem seria um animal doente, pois a razão é imperfeita e fatalmente redutora, o que o induz permanentemente em erro.

Não pretendo alargar-me aqui em considerações histórico-filosóficas, mas, simplesmente, traçar um paralelo entre esta ruptura propriamente filosófica que Nietzsche anunciou, e que resultaria do confronto entre ‘corpo’ e a ‘razão’, e a ruptura epistemológica na área da investigação em música que a tomada de consciência de que o ‘corpo’ é crucial em todas as fases de preparação e apresentação de uma performance implica. De facto, tradicionalmente, no âmbito da investigação em música, o que fizeram sistematicamente quer os formalistas quer os referencialistas foi abstrair-se do corpo, “da imediaticidade da música e do seu sentido como performance de essência socio-emocional e de gesto corporeizado” (*embodied gesture*, no texto original) como escreveu Tolbert (2001, p. 85).

Neste artigo, prender-me-ei essencialmente com dois termos relacionados entre si que, embora sejam muito recorrentes na literatura, não têm sido devidamente explorados, isto é, são muitas vezes usados como conceitos ou meras noções, sumariamente definidos, quando eles se referem de facto a *processos*. Sendo *processos* escapam naturalmente às definições, às descrições verbais, de modo que o que eles implicam, aquilo a que eles obrigam em termos metodológicos e mesmo epistemológicos no âmbito da investigação em performance é negligenciado, a meu ver, e as suas consequências não são nem devidamente consideradas nem devidamente exploradas. Os termos a que me refiro são, especificamente: ‘corpo’ e ‘qualidade’ (artística).

A música é composta de acções e de gestos expressivos – o que faz dela uma linguagem

gestual. É a ouvir música, e principalmente a fazer música, que, no nível profundo da memória do vivido, o corpo se entrega a um jogo imaginativo descobrindo em cada gesto musical ao mesmo tempo uma reminiscência e um acontecimento novo. Postura física, movimento, expressão facial, e entoação vocal, oferecem “um vasto repertório de gestos e reacções por meio dos quais informação acerca de relações é dada e recebida” (SMALL, 1998, p. 57). Há dois aspectos da linguagem gestual que importa mencionar: primeiro, a linguagem gestual é contínua enquanto que a linguagem verbal é descontínua. A linguagem verbal deixa brechas, que não podem ser fechadas com palavras, apesar da quantidade de palavras a que se recorra para dar conta de cada detalhe. Segundo, na linguagem gestual, “a relação entre o contorno ou padrão de um gesto e seu significado não é arbitrária” (*ibid.*) ao contrário da relação arbitrária entre o som de uma palavra e o seu significado na linguagem verbal. Só estas características inerentes à performance musical criam já dificuldades insuperáveis ao discurso analítico/científico, mas ele encontra ainda mais dificuldades ao tentar dar conta dos diferentes aspectos do *processo de preparação e da apresentação* de uma performance perante um público. Sintetizando, foram elencadas sete dificuldades fatais para o discurso analítico/científico neste domínio: 1) A impossibilidade de reduzir o ‘corpo’ a um conceito; 2) A impossibilidade de tornar explícito o conhecimento tácito; 3) A impossibilidade de traduzir para linguagem verbal o que é exprimido em linguagem gestual; 4) A impossibilidade de produzir um discurso objectivo sobre o processo da performance musical; 5) O facto da comunicação no seio da linguagem gestual ser *presencial*; 6) A impossibilidade de reproduzir a comunicação musical por ser da ordem do acontecimento, do encontro, do *fazer temporal* inserida num contexto de *aqui-e-agora*; 7) A impossibilidade das descrições fenomenológicas do processo de preparação de uma performance, por muito documentadas que sejam e por muito que recorram a diversos meios (gravação áudio, vídeo, etc), se poderem substituir à, ou poderem dispensar a experiência temporal do processo, do participar ou do ‘fazer’.

Esta última dificuldade está directamente relacionada com uma diferença fundamental, epistemológica, entre o discurso analítico/científico e a investigação artística em performance musical: enquanto que a ciência se foca no que é objectivamente mensurável, procurando a replicação e a constância de resultados nas experiências, na investigação em performance enfatiza-se a singularidade e incomensurável qualidade estética de uma determinada interpretação. Nietzsche apontou a possibilidade de pensar o singular, o corporal, o instintivo, sem renunciar ao pensamento comunicável. Longe de sustentar um pensamento abstrato, que se impõe por generalização, por impessoalidade, a subjetividade carnal propõe uma *universalidade do absolutamente singular*. Secularmente acostumados a acreditarmos na alma, na razão, na consciência, nos pensamentos abstratos, temos dificuldades em reconhecer o que é mais singular, o mais concreto da nossa experiência. ‘Qualidade’ em música e em todas as experiências estéticas, pode argumentar-se, é, em ‘essência’, incompatível com as operações redutoras que são inerentes ao discurso analítico.

Que modelo epistemológico que tenha em conta estes aspectos fraturantes que caracterizam o envolvimento do corpo e a apreciação da qualidade na performance musical

(e nas artes performativas em geral) poderia *legitimamente* enquadrar este domínio de investigação?

Referências

SMALL, C. *Musicking: the meanings of performing and listening*. Hanover and London: Wesleyan University Press, published by University Press of New England, 1998.

TOLBERT, E. "Music and Meaning: An Evolutionary Story", *Psychology of Music*, v. 29, p. 84-94, 2001.



O papel da música, do som e da audição na concepção de sublime de Edmund Burke

The role of music, sound and hearing in Edmund Burke's conception of sublime

Palavras-chave: Sublime; Deleite; Burke; Música.

Keywords: Sublime; Delight; Burke; Music.

João Paulo Costa do Nascimento

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

jpcn@yahoo.com.br

O conceito de Sublime possui seu primeiro marco na tradição filosófica ocidental no início da era cristã, presente no tratado *Peri Hupsos (Do Sublime)*, atribuído à Longino (2005). Durante toda a idade média e boa parte da idade moderna, tal conceito se define pela ideia de elevação diante de um obra e por uma ausência de distinção nítida em relação ao conceito de belo como horizonte de valor da produção artística. No entanto, em meados do século XVIII, o filósofo inglês Edmund Burke, em *Uma Investigação Filosófica Sobre A Origem De Nossas Ideias Do Belo E Do Sublime*, opõe o conceito de sublime ao belo ao associá-lo ao sentimento misto de “prazer e dor”, chamado de “deleite” (1993, p. 45), e aos sentimentos de “medo” e “horror” quando experimentados em uma obra artística (p. 65). Já o conceito de belo estaria associado apenas ao sentimento puro e positivo de prazer. Tal formulação do sublime, além de lhe conferir um papel mais central como um valor orientador da produção e da crítica artísticas, desloca a poesia para o centro das atenções em relação a pintura no que concerne à incitação das paixões e à capacidade de causar impressões mais significativas e duradoras aos espectadores.

O presente trabalho tem por objetivo especificar a função desempenhada pelo som e pela música na composição do conceito de sublime burkeano, uma vez que outros sentidos, além da visão, são inclusos no processo argumentativo do filósofo. Tal processo se dará através do mapeamento e análise de seus argumentos relacionados à experiência sonora e a arte musical no intuito de compreender qual a relação que tais elementos específicos estabelecem com a estrutura geral de sua concepção de sublime.

Burke contraria a preferência de Dubos pela pintura no que “concerne a incitação das paixões [...] devido a maior clareza com que aquela representa as ideias” (p. 68). Já a poesia não aprisiona a faculdade da imaginação a uma imagem nítida e clara do objeto descrito, o que a torna mais propensa que a pintura para abordagem de objetos confusos, obscuros e sem forma definida. Assim, o valor a poesia na incitação das paixões é mais decorrente da profusão de imagens superpostas pelos poetas, muitas vezes desordenadas e contraditórias, do que por uma propriedade natural do objeto descrito pelo poema, ampliando o alcance imaginativo e aumentando a importância da obra artística em relação ao mundo natural.



Em analogia, a visão seria o sentido mais propenso ao raciocínio, pela sua clareza e objetividade. Mas, tendo-se em vista a afirmação de que os sentimentos ligados ao medo e ao terror, origens do deleite, são mais arrebatadores e impressionam as pessoas de forma mais marcante, tal clareza, distinção e objetividade podem ser preteridas no trato poético. Estes, por sua vez, são suscitados por objetos que fogem ao conhecimento justamente por não se darem a ver com clareza, com nitidez formal e lógica. Para relativizara primazia da visão como sentido artístico privilegiado, Burke recorre a exemplificação de diversas linguagens artísticas, tais como arquitetura, jardinagem e música, afim de exemplificar qualidades sensoriais associadas ao sublime e ao belo.

De maneira ampla, o sublime burkeano é associado às qualidades de “obscuridade” (p. 78), “infinitude” (p. 70), “poder” (p. 72) e “magnificência” (p. 84). Em suas menções à questão sonora e musical, podemos destacar a associação destas qualidades com: o volume de um “ruído muito alto”; a “subtaneidade” de um som; a “intermitência” dos “sons fracos, vagos e indecifráveis”; os “sons que imitam a voz natural e inarticulada de um homem ou animal” (p. 89-90).

Ver-se-à, por fim, que os comentários à respeito da música e do som visam a compor um todo sensorial complexo que contribui para a relativização da primazia da visão clara, distinta e determinada dos objetos que incitam paixões na arte, típicas de um momento da estética que tem por modelo de representação a pintura mimética, com o qual Burke rompe significativamente (MONTEIRO, 2009; SWAN, 1990). Assim, o sublime burkeano se torna um ponto germinal do que virá a ser o sublime romântico, ao qual a música se associará para a composição de um ideal de obra de arte.

Referências

- BURKE, Edmund. *A Philosophical Enquiry in to the Origins of our Ideas of the Sublime and Beautiful*. Ed. Adam Philips. New York: Oxford, 2008.
- _____. *Uma investigação filosófica sobre a origem de nossas ideias do belo e do sublime*. Trad. Enid Abreu Dobránszky. Campinas: Papirus, 1993.
- COSTELLOE, Timoty M. *The Sublime; from antiquity to the presente*. New York: Cambridge University Press, 2012.
- GASCHÉ, Rudolph. “...And The Beautiful? Revisiting Edmund Burkes ‘Double Aesthetics’”. In: LONGINO. “Do Sublime”. In: *A Poética Clássica*. Trad. Jaime Bruna. São Paulo: Cultrix, 2005.
- MONTEIRO Daniel Lago. *No Limiar da Visão a poética do Sublime em Edmund Burke*. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2009.
- RYAN, Vanessa L. “The Psychological Sublime: Burke’s Critique of Reasoni”. *Journal of the History of Ideas*, v. 62, n. 2, p. 265-279, apr. 2001. University of Pennsylvania Press. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/3654358>>. Acessado em: abr. 2015.
- SAINT-GIRONS, Baldine. “Du sublime héroïqueau sublime terrible: Burke e Kant”. In: SAINT-GIROSN, Baldine. *Le Sublime de l’Antiquité à nous jours*. Paris: Éditions Dejonquères, 2005.
- SHAW, Phillip. “Burke: A Philosophical Inquiry”. In: SHAW, Phillip. *The Sublime*. New York: Routledge, 2006.

SWAN, Karen. "The Sublime and The Vulgar". *College English*, v. 52, n. 1, p. 7-20, jan. 1990. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/377403>>. Acessado em: abr. 2015.

VIDEIRA, M. R. *A Linguagem do Inefável*: música e autonomia estética no Romantismo Alemão. Tese (Doutorado em Filosofia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2009.



Na calada da noite? Silêncio

In the quiet night? Silence

Palavras-chave: Música; Silêncio; Escuta; Espera; Sentido.

Keywords: Music; Silence; Listen; Wait; Meaning.

Priscila Loureiro Reis

Universidade Federal do Rio de Janeiro

priscilalou@gmail.com

O despertador toca. Programado pelo homem para programar o despertar do homem, o despertador pronuncia o som do tempo medido, anunciando *Cronos*. Acostumado com o tempo medido, o homem atual pula da cama e inicia sua série de fazeres. E são tantos! No ritmo acelerado da vida moderna, o irromper do dia traz consigo o ímpeto para a pressa, impulso para uma produção cada vez mais exagerada e ao mesmo tempo insuficiente. Fascinado pela ciência e pela técnica, o homem moderno, tendo acolhido a vigência destas, tenta dominar, controlar, prever, determinar, comandar e conduzir aquilo que não pode ser dominado, controlado, previsto, determinado, comandado e conduzido: o real.

Na calada da noite? Angústia. Sim, uma profunda angústia em relação ao ofuscamento de saber, informação, tecnologia e fazeres que vigem na contemporaneidade da Cultura Ocidental, época de superficialidades, efemeridades, banalização. Tamanha angústia não se dá apenas pelos excessos já mencionados, mas principalmente porque estes excessos sufocam, por assim dizer, o pensamento que pensa a origem e o sentido do ser. É verdade que pensar a dimensão originária do ser é inerente ao humano, independente da época e cultura em que está inserido. Entretanto, o alarido técnico-científico ocupou de tal forma a existência do homem que este, em geral, não se abre para as possibilidades do que não seja previsível, calculável ou funcional. Seu contentamento com o ter é sempre insuficiente, pois o ter só pode abarcar plenamente o ser quando o homem se apropria deste, tomando posse do que se é. Mas, quando se esquece de pensar o sentido do ser, cada vez mais se faz presente o vazio que se dá na ausência do sentido. Por isto, “urge o pensamento do sentido.” (HEIDEGGER, 2012, p. 59).

Na calada da noite? Silêncio. Ao refletir sobre a falta de sentido que o pensamento no Ocidente percorreu desde o início da filosofia platônica, optamos por deixar de lado o utilitarismo à que a música se inseriu para que este ensaio trilhe o pensamento da música enquanto realização e realizadora do real, música que manifesta o ser. Pensar a música como manifestação do ser requer de nós alguma movimentação. Não estamos pré-ocupados com a medida em que se dá tal movimento, mas sim com o fato de que há necessariamente algum movimento. E que movimento é este? A questão que se põe no sentido manifestante da música nos movimenta de um lugar desconhecido, inabitado, do ainda não-sabido, para as possibilidades de uma experiência. Se não fosse assim, a questão não seria questão!

Não nos é possível prever, no entanto, que tipo de saber pode resultar de tal experiência. E nem é nossa intenção. Aliás, a maior presunção do intelectualismo calculável-metafísico tem sido a de querer pré-ver e pré-fabricar saberes e significados enquadrando tudo, inclusive a música, em algo servil e utilitário. O desvio deste pensamento é necessário, pois a música é literalmente im-previsível, principalmente se considerarmos o caráter de in-visibilidade das duas dimensões que a compõem: o som e o silêncio. O que nos é possível é tão somente experimentar a música colocando-nos inteiramente à escuta, experimentar a música a partir do apelo originário do ser, experimentar a música como o des-velamento do ser. Na dimensão originária da música, o des-velamento se dá numa dinâmica essencial de des-encobrimento onde o silêncio é condição de possibilidades e para possibilidades de um dizer que se mostra e de um mostrar que se diz, isto é, linguagem, isto é, sentido, conforme nos aponta Jardim (2013). Ora, o som acontece a partir do silêncio, início de possibilidades, sua voz, sua fala. Pensar a música como a fala do silêncio implica necessariamente ouvir a música escutando o silêncio. Escutar o silêncio é necessariamente uma escuta do real, de tudo o que é, de tudo o que se apresenta e se mostra. Somente no pensamento calculável e calculista o silêncio poderia ser ausência, mas, originariamente pensando, silêncio é um modo de pronúncia do real, é um modo como o real se apresenta, é, portanto, presença.

O leitor, porventura, pode estar se questionando, mas o que se pretende com este ensaio afinal?

O que pretendemos é uma reflexão a cerca do silêncio em seu relacionamento com o dizer inaudito da música. O que pretendemos é uma meditação a cerca da espera necessária em tudo e por tudo o que se diz, se mostra, se faz presente, surge, nasce, aparece _ eclosão do real, desencadeamento de realidade, acontecer de realizações. A música, sendo um dizer que irrompe no e do silêncio, nos convida a uma atitude de sintonia, sincronia, aguardo, escuta, entrega, espera. Tal espera se contrapõe com a atitude apressada do homem atual, uma pressa que o coloca num fazer permanente e automático, numa ânsia por resultados rápidos e objetivos. O que pretendemos, finalmente, é uma provocação ao intercambiar a falta de sentido no pensamento acelerado que calcula com a escuta do sentido no pensamento sereno que espera, tomando a música e o silêncio como caminhos de reflexão. Este ensaio irá nos instigar a nos despirmos, ainda que não inteiramente mas em alguma instância, da relação causal a qual o pensamento ocidental nos inseriu para percorrermos a via da escuta. A escuta de quê? Do silêncio. E por que consideramos tão importante ouvir o silêncio? Porque “é na musicalidade do silêncio acontecendo que o ser se dá” (CASTRO, 2011, p. 103).

Referências

- CASTRO, Manuel Antônio de. “Musicalidade: o penhor de aprender e ensinar”. *Terceira margem: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Literatura da UFRJ*, ano XV, n. 25, p. 93-125, jul-dez. 2011.
- HEIDEGGER, Martin. *Ensaio e conferências*. 8. ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2012.
- JARDIM, Antonio. “Poética: o modo essencial de pronúncia do real”. In: TAVARES, Renata; GREIN, Éverton (Orgs.). *O sagrado, a arte e a filosofia*. v. 2. São Paulo: LiberArs, 2013. p. 45-67.



Música entre guerras – a função social da música e as orientações composicionais em meados do século XX

Music between wars – the social function of music and compositional guidelines in the mid-twentieth century

Palavras-chave: Função social da música; Politização da arte; Arte interessada; Jdanovismo.

Keywords: Social function of music; Politicization of art; Interested art; Zhdanovism.

Luiz Fernando dos Santos
Universidade Federal de São Paulo
luizefsantos@gmail.com

Há que se notar o quanto a função social da música foi discutida e o quanto foi motivo de dissensão entre aqueles que se puseram a refletir sobre ela durante o período que compreende as duas guerras mundiais. O pluralismo de ideias acerca desse assunto, assim como o acentuado antagonismo entre as diferentes orientações estéticas, foi impulsionado por uma série de fatores, entre eles: o desgaste das tradicionais técnicas composicionais, o advento do rádio e do cinema, a massificação da música popular, o papel das artes dentro dos regimes totalitários e a polarização da cultura em decorrência da Guerra Fria. As contraposições entre Benjamin e Adorno demonstram como o contexto histórico despertava diferentes concepções. Voltando-se mais para o cinema, Benjamin observou que as inovações técnicas e os “novos valores estéticos” promoviam a substituição do culto por um jogo lúdico, além de baratear e tornar a arte mais acessível, por isso sugeriu aos artistas progressistas que explorassem as “novas possibilidades” a favor da práxis política, reproduzindo a vida e as aspirações dos proletários, estimulando a união e a promoção desta classe como protagonista no rumo da história. Adorno era contrário a qualquer iniciativa que incutisse função à arte; o que não significa que ignorava ou recusava o potencial da arte para expressar e influenciar a realidade social. Ele se opôs à práxis proposta por Benjamin argumentando que os novos meios de reprodução e os novos valores estéticos reproduziam o *modus operandi*, e que somente a apreciação concentrada, não o jogo lúdico, permitiria ao público aproximar-se da verdade expressada na obra. Adorno julgava que essa experiência estética não seria possível com os bens culturais populares, apenas a arte autônoma poderia promover a emancipação desejada pelos progressistas. Identificou nas obras de Schoenberg e de seus discípulos características que evitariam uma apreciação desconcentrada (audição regredida), apontou que essas obras expressavam em conteúdo e forma a situação social de seu tempo, sem reforçar ou reproduzir a dinâmica na qual operava o capitalismo, pelo contrário, serviam de antítese ao *status quo*; diferente das obras neoclássicas, que por insistirem no sistema tonal e nas formas cristalizadas pelo classicismo, não contribuíam com a evolução da música e, como tal, representavam uma estabilização que seria análoga ao processo promovido na economia e na política, que



mantinha bloqueados os elementos autodestrutivos do capitalismo. Há quem discorde dessa análise, entre eles o musicólogo brasileiro José Maria Neves, que identifica em muitas obras neoclássicas o esforço dos compositores em atualizar a linguagem clássica, além de elementos que demonstram que essas obras tinham “função de crítica social, ao menos como ridicularização de ideias, personagens e costumes anacrônicos” (NEVES, 2008, p. 167). Mas Neves reconhece a existência de obras neoclássicas que nada acrescentaram ao que já havia sido desenvolvido no período clássico e romântico, como aquelas forjadas sob as orientações feitas em 1948 por Andrei Jdánov, segundo as quais os progressistas deveriam abandonar o formalismo e quaisquer técnicas diferentes da linguagem tonal, e se dedicar à cultura nacional, defendendo-a das tendências cosmopolitas (como o *jazz* e a música de vanguarda). O Brasil não ficou isento desses embates. O *Ensaio sobre a música brasileira*, de Mário de Andrade, demonstra preocupação com o conservadorismo – que entravava a evolução da música – e com as músicas difundidas pelo rádio – que estariam cheias de influências deletérias das modas urbanas e internacionais, como o *jazz*. Nesse ensaio de 1928, os brasileiros são convocados a compor em um estilo que refletisse as características das etnias presentes no Brasil, desenvolvendo uma arte social, interessante, que expressasse e representasse a realidade da raça. Consequentemente, Mário condenou qualquer arte isolada de uma função social. Em suas orientações, recusou certas características da tradição europeia, porém mostrou-se preso a alguns elementos dessa tradição, sobretudo à harmonia, manifestando total recusa ao atonalismo. Curiosamente, essas orientações são semelhantes às determinações feitas 20 anos depois por Jdánov, as quais penetraram no Brasil com o engajamento de Claudio Santoro, que delas se informou no II Congresso Internacional de Compositores. Após a *Carta Aberta* de Camargo Guarnieri em 1950, aliam-se os nacionalistas que seguiam as orientações do Mário e os compositores que aderiram ao Jdanovismo numa “cruzada” contra o dodecafonismo e o *jazz*, explorados no Brasil pelos integrantes do Música Viva, sobretudo pelo seu fundador e mentor, Koellreutter. O objetivo deste artigo é refletir sobre a dialética existente entre música e sociedade, partindo destes e de outros embates a cerca da função social da música, assim como das decorrentes orientações composicionais, apresentadas neste período histórico tão polêmico.

Referências

- ADORNO, T. W. *Filosofia da Nova Música*. Trad. Magda França. São Paulo: Editora Perspectiva, 1989.
- _____. *O Fetichismo na Música e a Regressão da Audição*. Trad. Luiz João Baraúna. São Paulo: Nova Cultural, 1999. (Coleção Os Pensadores)
- _____. *Introdução à Sociologia da Música: doze preleções teóricas*. Trad. Fernando R. de Moraes Barros. São Paulo: Editora Unesp, 2011.
- ALMEIDA, J. *Crítica Dialética em Theodor Adorno: música e verdade nos anos vinte*. Cotia: Ateliê Editorial, 2007.
- ANDRADE, M. *Ensaio sobre a música brasileira*. 1. ed. São Paulo: Martins Editora, 1962.
- BENJAMIN, W. “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica”. In: _____. *Magia e Tècni-*

- ca, *Arte e Política*. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Editora Brasiliense, 1996.
- KATER, C. *Música Viva e Koellreutter, movimentos em direção à modernidade*. São Paulo: Atravez & Musa, 2001.
- NEVES, J. M. *Música contemporânea brasileira*. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2008.
- ROSS, A. *O resto é ruído: escutando o século XX*. Trad. Claudio Carina; Ivan Weisz Kuck. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- ZHDANOV, A. “A tendência ideológica da música soviética”. *Problemas, Revista Mensal de Cultura Política*, n. 21, out. 1949.



A tensão entre sentido e presença na música: sobre a experiência estética contemporânea

The tension between meaning and presence in music: on the contemporary aesthetic experience

Palavras-chave: Experiência Estética; Presença; Hans Ulrich Gumbrecht; Filosofia da Música.

Keywords: Aesthetic experience; Presence; Hans Ulrich Gumbrecht; Philosophy of Music.

Sabrina Ruggeri

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

sabrinarufrei@gmail.com

O presente trabalho propõe uma leitura acerca das condições da experiência estética contemporânea à luz de uma reflexão acerca do caráter de presença da música, e mais especificamente, da possibilidade de uma tensão produtiva entre sentido e presença na obra de arte musical. Neste caminho, é preciso antes de tudo iluminar a tipologia de Hans Ulrich Gumbrecht em *Produção de presença* que institui dois polos básicos para a cultura: o polo do sentido, aquele da elaboração estritamente conceitual da experiência humana, e o polo da presença, aquele em que a ênfase é depositada na dimensão espacial e material de nosso relacionamento com o mundo. Neste contexto, uma tese em particular emerge como central para a nossa proposta de análise: todo relacionamento com as coisas do mundo (objetos culturais de modo geral), dá-se a partir de uma dupla estrutura de dimensões conflitantes na qual a vivência humana oscila ora para a dimensão da presença, ora para a dimensão do sentido. Isto significa que, de um lado, podemos nos relacionar com os objetos a partir de uma “leitura” que leva sempre em conta a transmissão cultural de significados, onde o modo como nos autocomprendemos é o da consciência que constantemente interpreta o mundo fora de si, e de outro, também nos é possível descobrirmo-nos como seres que possuem um corpo próprio e então vivenciá-lo no interior deste mesmo mundo junto à presença tangível das coisas.

Essa abordagem ampla que abarca nosso relacionamento com qualquer objeto cultural pode ser pensada de modo específico junto à vivência estética. Para Gumbrecht, esta mesma estrutura oscilante se apresenta no caso da experiência da arte, agora com a qualificação de que a plenitude da vivência estética deve se dar numa tensão que contemple um vaivém equilibrado entre ambos os polos, isto é, uma *tensão produtiva* em que possamos experimentar em sua potencialidade máxima a abertura das duas dimensões de nossa experiência do mundo. Faz-se então possível uma aproximação com o clássico ensaio heideggeriano *A origem da obra de arte*: o combate de “terra” e “mundo” aparece como essa tensão instável de sentido e presença, de opostos na disputa mútua de uma contrariedade nunca tornada complementar. Nesta oportunidade, devemos demonstrar como o conceito de “terra” é mobilizado por Heidegger neste contexto como a emergência de

um elemento propriamente não-conceitual – é na esteira deste projeto de uma progressiva abertura ao componente não-conceitual da existência que pretendemos situar a obra de Gumbrecht e a sua noção de presença, isto é, como tributária da crítica heideggeriana à metafísica, bem como da questão acerca da verdade do Ser.

Por fim, direcionamo-nos às questões da experiência estética e da música contemporâneas. A partir da tese gumbrechtiana de que uma vivência plena da obra de arte somente se faz possível se em contato com uma oscilação constante entre efeitos de presença e efeitos de sentido, podemos chegar a uma espécie de diagnóstico cultural onde constatamos o pertencimento de nossa cultura ao polo do sentido, tamanha é a efemeridade de nossa relação com os efeitos de presença. Se o caminho que deve nos levar a uma experiência estética plena é aquele da dimensão esquecida de nossa existência, a qual visivelmente se reporta à substancialidade de nosso próprio ser e de nosso relacionamento com o mundo, então cabe ao desenvolvimento final deste trabalho a tarefa de refletir acerca de condições particulares à música enquanto obra de arte em seu potencial para *produzir presença*. As principais indicações dizem respeito ao próprio caráter material da música, como uma realidade física que envolve nossos corpos: “Quando você ouve música, quando ouve um ritmo, já se encontra em um relacionamento material com seu ambiente”¹; e que, deste modo, pode sempre despertar nossa atenção para a dimensão espacial de nosso ser-no-mundo.

Pretendemos ainda refletir acerca do modo como alguns recursos musicais nos permitem aprofundar os efeitos de presença, como timbre, textura e intensidade, sem nos esquecer de que rememorar a realidade física de nossos corpos através da música e de sua materialidade intrínseca (com o intuito final de perseguir aquela *tensão produtiva* em nossa experiência da arte), não significa nunca a eleição de uma dimensão específica em detrimento da outra. A questão reside em fazer brilhar a presença *não ignorada* das coisas, sem com isso reprimir ou sufocar a dimensão do sentido. É a possibilidade dessa oscilação constante e de certo modo equilibrada que se nos apresenta como questão nas estruturas particulares à música como obra de arte, bem como a partir das condições específicas que a experiência estética contemporânea nos impõe.

Referências

- GUMBRECHT, Hans Ulrich. *Atmosfera, ambiência, Stimmung*: sobre um potencial oculto na literatura. Trad. Ana Isabel Soares. Rio de Janeiro: Contraponto; Ed. PUC-Rio, 2014.
- _____. “Graciosidade e estagnação: ensaios escolhidos”. In: VILLAS BOAS, Luciana (Org.). Trad. Luciana Villas Bôas; Markus Hediger. Rio de Janeiro: Contraponto; Ed. PUC-Rio, 2012.
- _____. *Produção de presença*: o que o sentido não consegue transmitir. Trad. Ana Isabel Soares. Rio de Janeiro: Contraponto; Ed. PUC-Rio, 2010.
- HEIDEGGER, Martin. “A origem da obra de arte”. In: MOOSBURGER, L. B. *A origem da obra de arte de Martin Heidegger*: tradução, comentário e notas. Curitiba: UFPR, 2007. 149 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Setor de Ciências

1 GUMBRECHT, Hans Ulrich. “Graciosidade e estagnação”. In: VILLAS BOAS, Luciana (Org.). Trad. Luciana Villas Bôas; Markus Hediger. Rio de Janeiro: Contraponto; Ed. PUC-Rio, 2012. p. 116.

Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, 2007. p. 2-80.

_____. “Observações sobre Arte – Escultura – Espaço”. Trad. Alexandre de Oliveira Ferreira. In: *Artefilosofia*, Ouro Preto, n. 5, p. 15-22, jul. 2008.

_____. *Serenidade*. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.

_____. *Ser e Tempo*. Trad. Fausto Castilho. Campinas, SP: Editora da Unicamp; Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.



Pensamento, música e alteridades animais

Thought, music and animal alterities

Palavras-chave: Alteridades animais; Escuta; Música; Pensamento; Noite.

Keywords: Animal Alterities; Listening; Music; Thought; Night.

Honatan Fajardo Cabrera

Jacquelin Ceballos Galvis

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

adveric13@hotmail.com

Tenta-se pensar na música como algo que não cessa de passar e acontecer, subtraindo-se e transtornando nossas presumidas assimilações, identificações autossuficientes, interpretações plenas, definições fixas, demarcações soberanas, classificações demais seguras de si, juízos axiomáticos e essencialistas. Sua passagem turbulenta suspende o sentido que se pressupõe dado de antemão, deixando-o tremer, vibrar e ressoar outramente. Isso segue, se segue, persegue, chamando à escuta antes que ao domínio; seu tempo em contratempo, indescidível e decisivamente provoca outra experiência da língua e do pensamento. Expõe antes de poder impor-nos sobre ela, segundo a presunção de enquadramentos estéticos dogmáticos e atávicos. Suas passagens não param de deslocar clássicas oposições entre inteligível e sensível, cultura e natureza, além de outros binarismos nos quais se fundam exclusões e hierarquias.

Entre ruínas e múltiplas restâncias, ecoando no silêncio e na retirada, a música relançaria a aventura do pensamento de forma inaudita, desajustando possibilidades e capacidades convencionadas, reinventando a experiência; solicitando na sua visitação imprevisível a hospitalidade da escuta; como se antes de controlá-la sob o sentido programado, deixasse ir e vir no inapropriado, desestabilizando dados imutáveis, permitindo acercar-se na oscilação, na aproximação da distância, entre rastros resi-restantes, desviantes e dissonantes. Transborda o pensamento, deixando-o vibrar na emoção, comoção e remoção, errante, fissurado, imantado pelas suas alteridades e a diferença tácita e iniludível que o atravessa e impregna, ritmando corpos, línguas, chaves, timbres, modulações, silêncios, fugacidades inesgotáveis e travessias de escrita.

Nesse intuito de acolher tais multiplicidades musicais se deixa passar, oferecendo-lhea hospitalidade da escuta, o convite de Marie-Louise Mallet no livro *La music em respect*, onde se solicita o respeito da música, aliás, acolhe-la ensaiando pensá-la na renúncia à vontade de apropriação. A autora aguça e afina o pensamento entre diversas tradições filosóficas e musicais, passando pelas reflexões estéticas hegelianas, e indo para além do sistema, aventurando-se no perigoso quicá Nietzschiano, no caráter noturno da música, enquanto arte da noite. Assim, se expõe a ela, como a uma chegada sem vinda fixa, passageira que incessante se apaga. Esse respeito da ininterrupta interrupção perpassando

a música não significa sua recusa, mas evoca certa relação de alteridade, heterogeneidade antecedente indissociável da abertura do pensamento ao que vem quicá, entre a vida e a morte, na sobrevivência e na alteração interminável, isso se pensa com Jacques Derrida escutando a singularidade do timbre intraduzível e a traduzir sem fim do “tout autre est tout autre”.

Assim, se estuda o texto de Derrida intitulado *Cette nuit dans la nuit de la nuit*, apresentado em um evento dedicado ao livro de Marie-Louise Mallet. Ali, entre outras questões endereçadas ao redor da música, da obra musical, da instituição, da história que aquilo perpassa; se pergunta a propósito da possibilidade de existência do musical na natureza, e mais originariamente na *physis*. Isso vem a problematizar aquela suposição mantida como evidente pela tradição antropocêntrica, segundo a qual as sonoridades das coisas não viventes como o mar, o vento, as materialidades técnicas, etc., assim como de outros viventes anhumanos como os animais, não poderiam acolher-se no musical. Derrida ao falar escutando, no respeito da música e na infiel fidelidade diante das heranças e das promessas que essa noção porta, se aventura entre três questões complexas, graves, pendentes, fazendo tremer e multiplicar os limiares, demandando reformulações, que deixam ressoar e acontecer incalculavelmente outras chaves musicais de escrita e pensamento, no referente aos limites que se presumem estáveis e indivisíveis entre o que se nomeia de um lado prepotente como homem e do outro se generaliza e submete ao animal:

1. A questão da vida. Ou seja, o problema liminar entre a vida e a morte, as fronteiras vibrantes, espectrais, indecíveis e decisivas entre o vivente e o não vivente. Onde ressoa a pergunta: O musical pode ser produzido pelo ou do não vivente, do morto ou do inanimado, por exemplo, da pura maquinalidade técnica? (DERRIDA, 2003).

2. A questão da diferenciação interna da vida. Endereçando-se na travessia que incessantemente multiplica, divide e deriva os limites entre a vida animal (biológica ou zoológica) a vida humana ou o divino. Colocando-se a questão: A música é o próprio do homem, do vivente dito humano? (DERRIDA, 2003).

3. A questão da obra. Isso endereça uma série de questões: Há o musical sem obra? De que se trataria a unidade e a unicidade da obra? Há obra sem trabalho e trabalho sem *tekhne*? Assim a música seria ocasião de inquietações intempestivas, aporéticas, ao respeito da técnica, do estatuto das belas artes, da teoria do belo e do sublime. Mas também na sua vinda marcada pelo adeus sem retorno nem redenção, saúda “a vida do outro ser vivo no signo segredo e o silêncio exuberante de uma vida superabundante” (DERRIDA, 2003, 125). Diante disso o pensamento treme, jogado em vibrato para além de suas pretendidas seguranças, transtornado à escuta da música imprópria, que antes de deixar-se apropriar por uma espécie, horizonte de compreensibilidade ou origem dada, expõe na tensão contaminante e in-finita das alteridades. O que não impede perguntar, na escuta de Derrida, Mallet, Nancy e outros: O que seria existir segundo essa escuta trêmula, por ela e para ela? Como escutar a surpreendente “tonalidade ontológica” (NANCY, 2002) do ser inextricavelmente lançado nessas travessias da escuta? Aqui e agora não é urgência voltar-se aos murmúrios do anônimo, sem continuar surdos aos clamores e cantos do outro, suas

intermitências quase inaudíveis, extinguindo-se entre cidades, selvas, mares? O que se põe em jogo a propósito da experiência, da sensibilidade, do entendimento, da verdade, do sujeito, nesse movimento heteronômico-dissimétrico de estar à escuta da música que incessante reenvia, estranha e intimamente, nos rastros de outros rastros, deslocando dentro e fora, aventurando talvez nas ressonâncias das alteridades animais?

Referências

DERRIDA, J. *Cette nuit dans la nuit de la nuit*. Rue Descartes, N. 43. Paris: 2003.

MALLET, M.-L. *La musique en respect*. Paris: Galilée, 2002.

NANCY, J.-L. *À l'écoute*. Paris: Galilée, 2002.



Platão, Adorno e a música

Plato, Adorno and music

*Palavras-chave: Estética platônica; Estética adorniana; Filosofia da música.
Keywords: Platonic Aesthetics; Adornian aesthetics; Philosophy of music.*

*Rosa Aguilar Verástegui
Universidade Estadual de Londrina
rosaguilar@hotmail.com
Bernardo Mayta Sakamoto
Universidade Estadual do Oeste do Paraná
bernardosakamoto@yahoo.com.br*

Theodor Adorno apresenta uma concepção de arte e música que busca a formação humana em direção da paz, da harmonia. E tendo em vista a função disciplinadora da música, papel este importante para a formação da sociedade, desde a Grécia antiga. Por isso, o papel do estado era cuidar das artes para preservar o gosto da população.

A influência platônica em Adorno está presente na função disciplinadora da música, que ajudava a cada indivíduo aproximar-se de sua realização pessoal. Sendo que o programa ético musical de Platão devia permitir a purificação, ajudando na ordem social.

Através de uma concepção musical platônica, Adorno rejeita às formas de música que alteram a paz. A música deve permitir um prazer de ordem superior, uma ordem contemplativa, que tem como objetivo disciplinar e elevar a condição humana. A música que Adorno considera seria é atemporal em quanto que aquela que não deve ser considerada senão descartada é a efêmera e altamente mutável.

Para entender a influência platônica de Adorno, observamos que na antiguidade a estética estava ligada à lógica, à retórica e à poesia. Lembrando que Platão está preocupado por manter a ordem na república ideal, de tal maneira que, ele cuida que estética ajude a manter a harmonia da cidade. O ideal platônico é ter uma república sempre controlada. Na república a música ajuda a preservar o ritmo e a harmonia, características que influenciaram todas as atividades da república, desde os manuais até as estratégias militares. Todas as atividades na república seguiram uma harmonia e uma métrica padrão, evitando o descontrole do improvisado. Aqueles que querem primar pela singularidade e criatividade, como os poetas, não tinham lugar na república.

O ideal de beleza platônico com metro, ritmo e harmonia é matemático. O ritmo e a harmonia não devem estar unicamente na música, senão no cotidiano, na vida dos militares e artesãos, por exemplo. Esta ordem e medida devem ser sempre respeitadas e aqueles que desrespeitem serão punidos ou banidos da sociedade. Lembrando que Platão expulsou os poetas e artista que com sua arte, corrompida pela cor e os ornamentos, que pretendiam despertar gozo e a desordem na sociedade.

Platão não aceita a sensualidade como fonte de prazer. Os sentidos só podem ser aceitos como um termo mediador na procura do conhecimento, na procura da verdade. A função cognitiva da sensibilidade deve prevalecer sob a função estimulante dos apetites, eles são erógenos e estão governados pelo princípio do prazer.

A preponderância da razão fez que o conhecimento se tornasse a preocupação máxima das faculdades “superiores”, não sensuais. Neste contexto, a estética foi absorvida pela lógica e a metafísica. A sensualidade é considerada uma faculdade “inferior”, destinada unicamente a proporcionar matéria prima para o conhecimento. O conteúdo e a validade da função estética foram diminuídos, por estar sempre ligados à sensualidade.

A análise contemporânea mais aguda ao prazer na arte se encontra na *Teoria estética* de Theodor Adorno, que considera a procura do prazer na obra de arte uma atitude banal; expressões como “um regalo para os ouvidos” apontam esta situação. Adorno compara a satisfação estética com a satisfação que a matemática produz, que não precisa da crua materialidade, senão unicamente das relações harmônicas.

Como Platão, Adorno acredita que tirando o prazer da obra de arte, ela fica mais pura e poderá ser apreciada com maior plenitude. A obra de arte deve por si mesma ser importante e proporcionar a verdade. As obras de arte são um produto sublime que como o bem e a verdade orientam a sociedade, elas são meio e fim de um aperfeiçoamento.

As obras de arte não são um meio de prazer, se a consideramos assim, as degradamos, as convertemos em um produto, em mercadorias. Se um produto considerado artístico, excita o consumidor pelo seu caráter sensual, ela transforma-se em mercadoria. A relação que se estabelece com esta obra é fetichista e alienante.

Na sociedade atual a arte converteu-se em uma mercadoria, não é um conhecimento ao qual se aspira como a matemática, não é uma ordem que gratifica e harmoniza o indivíduo e a sociedade. A arte está abalada em toda a reação contra ela, a arte é uma propriedade cultural coisificada e entorpecida, que vale pelo prazer imediato e fugaz que produz. A arte é uma mercadoria. O prazer artístico é uma reação burguesa contra a espiritualização platônica da arte e, com isso, o fundamento para a indústria cultural de nosso tempo, a qual serve aos ocultos interesses dominantes.

Referências

- ADORNO T. *Teoria estética*. Lisboa: Edições 70, 1970.
- _____. *Textos Escolhidos*. Trad. Luiz João Baraúna. São Paulo: Nova Cultural, 1999.
- COLI, Jorge. *O que é arte*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- DUARTE, J. *Por que arte-educação?* São Paulo: Papyrus, 2004.
- HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. *Dialética do Esclarecimento*: Fragmentos filosóficos. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- PLATÃO. *A República*. Belém: EDUPFA, 2000.
- SENNETT, R. *A cultura do novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Editora Record, 2006.

Teorias imitativas na Antiguidade Clássica e no século XVIII francês: suas relações na ópera

Imitative Theories in Classical Antiquity and the French Eighteenth Century: Its Relations at the Opera

Palavras-chave: Imitação; Antiguidade; Ópera francesa; Século XVIII.
Keywords: Imitation; Antique; French opera; Eighteenth Century.

Rodrigo Lopes
Universidade Estadual Paulista
lopes_monteverdi@yahoo.com.br

Na Poética de Aristóteles foi de uso corrente a acepção da *imitação* como representação teatral, tanto que se deteve na estrutura da tragédia. A leitura do texto trágico traria em si o alcance de suas qualidades, sem a necessidade de atores e recursos dramáticos, pois a tragédia estava inserida no discurso de um texto e o próprio leitor fabricaria na própria mente sua representação mental.

A imitação era a estilização e caracterização dos traços de um modelo, os quais deveriam ser aperfeiçoados, desde que mantidas as medidas e proporções para se garantir o efeito de seu uso. As ações eram retiradas de contextos particulares e transformadas em contextos universais, cujo objeto eram os homens em ação.

A tragédia era uma poesia e toda poesia era uma imitação, justificada através do mito; uma visão de conjunto deveria formar uma unidade na representação, em que os fatos decorressem verossímil e necessariamente uns dos outros na unidade do objeto imitado. O prazer intelectual da tragédia estava em seu desenvolvimento, cujo aprendizado permitisse a alma alcançar a filosofia. Era um drama em forma literária em que o herói apresentava características divinas ou qualidades humanas superiores.

Sua beleza estava em ser um objeto de grande magnitude, de elevado sentimento e ideias grandiosas, exigindo um meio adequado de expressão para se manifestar. A natureza das emoções e dos pensamentos deveriam ser equilibrados pelo estilo da linguagem, do ritmo e da harmonia, e deveria fazer o espectador se instruir.

Já a música nessa época era considerada uma imitação das afecções morais, capaz de seduzir todas as idades, provocando movimentos na alma através do entusiasmo, concepção esta que chegaria ao século XVIII como a música sendo capaz de mover as paixões humanas e advindo disso uma teoria dos afetos.

Na ópera francesa do século XVIII ou *tragédia lírica*, como era chamada, as teorias imitativas se davam no texto literário, e com ele a música, a dança e os costumes estavam em pé de igualdade, e por isso era um espetáculo completo por si mesma.

Vinculada ao balé, sua ação dramática era modelada pela tragédia clássica do século XVII de Racine e Corneille, preponderando um gosto pela verdade, naturalidade e simplicidade.



de, e a ópera deveria de satisfazer ao espírito, aos olhos e aos ouvidos do espectador. Sua verdade era revelada pela ficção teatral, já que o texto literário era seu elemento racional. O texto deveria ser compreendido pelo espectador, e por isso o recitativo tinha mais importância em relação à ária, recebendo maior carga dramática.

A *tragédia lírica* foi um dos gêneros mais bem acabados da época, a ponto de ganhar questões debatidas entre os homens de letras no século XVIII, já que a mesma tinha na linguagem verbal um poder persuasivo que mexia com as emoções, e por isso sua música tinha na linguagem o modelo formal para a sua constituição. A palavra tornava as paixões mais precisas e a música universalizava seus significados.

Os princípios imitativos eram baseados na evidência dos fatos e deles foram estabelecidos preceitos universais para a ópera, ao mesmo tempo em que a França vinha solidificando um caráter nacional.

Os modelos imitativos eram advindos da natureza, estruturando uma estética musical em que se enfatizava uma escuta literária em sua trajetória, já que a linguagem verbal era soberana em relação à música.

Na França tinha-se a ideia de reproduzir na *tragédia lírica* o que se imaginava havia sido a tragédia grega antiga, em que a representação teatral tinha na linguagem verbal a ocorrência das imitações, difundindo assim aspectos das paixões humanas e seus elementos racionais.

Os sentimentos se davam em construções racionais, e os franceses estabeleceram premissas universais para a ópera, e numa sociedade em transformação, comandada pela aristocracia, essas “paixões” universalizavam uma sociedade aristocrática que, pela erudição do conhecimento sobre a Antiguidade, queria ver seus costumes reproduzidos na ópera, e para isso encontravam nas personagens antigas análogos para as suas hierarquias sociais.

A mentalidade até o século XVIII era um reflexo do mundo externo, como a um espelho, em que a vida e as artes selecionavam imagens seletas do cotidiano numa ordenação estabelecida, e inserida nas teorias imitativas na constituição da ópera no século XVIII francês, davam uma aparência de verdade.

Referências

- ARISTÓTELES. *Poética*. São Paulo: Editora Nova Cultural Ltda., 1999.
- BATTEUX, Charles. *As belas artes reduzidas a um mesmo princípio*. São Paulo: Humanitas & Imprensa Oficial, 2009.
- CASSIRER, Ernest. *A filosofia do Iluminismo*. Campinas : Ed. Unicamp, 1997.
- DIDIER, Béatrice. *La musique des lumières*: Diderot – L’Encyclopédie – Rousseau. Paris: Presse Universitaires de France, 1985.
- FUBINI, Enrico. *La estética musical desde la Antigüedad hasta al siglo XX*. Madrid: Alianza, 1997.
- KINTZLER, Catherine. *Poétique de l’opérafrançais: de Corneille à Rousseau*. Paris: Minerve, 2006.
- _____. *Théâtre et opéra à l’âgeclassique*. Paris: Librairie Arthème Fayard, 2004.
- LEBRUN, Gérard. “O conceito de paixão”. In: *Os sentidos da paixão*. São Paulo : Funarte/Companhia das Letras, 2006.
- NEUBAUER, John. *La emancipación de la música: el alejamiento de la mimesis em la estética del siglo XVIII*. Madrid: Visor Dis, 1992.

- RIBEIRO, Renato Janine. *A glória*. In: *Os sentidos da paixão*. São Paulo: Funarte/Companhia das Letras, 2006.
- SABATIER, François. *Miroirs de la musique: la musique et ses correspondances avec la littérature et les beaux-arts, de la Renaissance aux Lumières – XV° - XVIII° siècles, tome I*. Paris: Librairie Arthème Fayard, 1998.
- STEVENS, Jane R. “The meanings and uses of caractère in eighteenth-century france”. In: COW-ART, Georgia. *French musical thought, 1600-1800*. Michigan: Ann Arbor, 1989.
- TOLEDO, Alexandre Mauro. *Mimesis e tragédia na Poética de Aristóteles*. Belo Horizonte: Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG, 2005. Dissertação de Mestrado.
- TOMÁS, Lia. *À procura da música sem sombra: Chabanon e a autonomia da música no século XVIII*. São Paulo: Editora Unesp/Cultura Acadêmica, 2011.



Esclarecimento gramatical, método de verificação e jogos de linguagem: um ensaio sobre Wittgenstein e Schoenberg

Grammatical clarification, verification method and language games: an essay on Wittgenstein and Schoenberg

Palavras chave: Aspectos; Harmonia; Filosofia da Música; Estética Relacional; Verificacionismo.
Keywords: Aspects; Harmony; Philosophy of Music; Relational Aesthetics; Verificationism.

Antonio Herci Ferreira Júnior
antonioherci@yahoo.com
Edson Leite
Universidade de São Paulo

Este ensaio faz uma aproximação entre as teorias dos aspectos de Wittgenstein e a teoria descritiva de Schoenberg sob o aspecto de uma virada epistemológica que ambos teriam adotado ao considerar a análise como um esclarecimento gramatical de uma linguagem determinada, abandonando a busca de uma essência ou de um isomorfismo entre conceitos e fatos do mundo e adotando a busca do sentido como uma função do método de verificação adotado e resultado relacional dos jogos de linguagem envolvidos.

Os dois realizam, cada um em seu campo — linguagem e música — uma obstinada busca de explicação para determinados fenômenos na construção do sentido e da compreensão das proposições assertivas (no caso do lógico), ou temáticas e formais (no caso do compositor). Mais ainda, buscam uma possível ligação entre esses sentidos que carregam as palavras, os sons, os acordes, as frases e as proposições e a realidade: como se relacionam com o mundo e com os objetos reais a construção do sentido e da própria nomeação das coisas? Wittgenstein formula, no *Tractatus* (1993), a ‘teoria da figuração’: as proposições com sentido funcionam como uma imagem dos fatos, descritos pelas proposições como verdadeiros ou falsos. O papel das proposições seria o de descrever estados de coisas.

Os nomes combinam-se entre si formando as proposições e os objetos combinam-se entre si formando os estados de coisas. Uma proposição com significado é uma proposição que figura um fato. O que garantiria o significado no processo de nomeação seria um radical isomorfismo entre a estrutura lógica da linguagem e a estrutura ontológica do real.

Schoenberg, no tratado de Harmonia (2001) formaliza o sistema tonal levando-o aos seus limites, convergindo suas abordagens para a filosofia da música e análise do discurso (Cf. SOULEZ, 2007).

No sintomático capítulo sobre as “*Sons estranhos à harmonia*”, quando se pergunta sobre a relação que a teoria musical poderia ter com a natureza, aponta um paradoxo: os sons estranhos à harmonia. Sons estranhos são, tradicionalmente, aceitos como *notas de passagem*, sob o argumento de que violam as regras da harmonia, por exemplo com dissonâncias não permitidas. Não deveriam figurar em um acorde, mas acabam fazendo parte dele

e alterando sua sonoridade, comprometendo a análise com uma carga de dogmatismo (SCHOENBERG, 2001).

O compositor apontava um esgotamento do centro de referência estético e se colocava contra uma *teoria estética* que se mantinha graças à tradição e o apego a regras pedagógicas rígidas e através do controle e regulamentação profissionais.

Tais regras seriam fundadas, nos dizeres dessa própria teoria, em fenômenos naturais — a teoria da série harmônica — e permitiriam que pudessem ser definidos termos como a dicotomia básica da teoria das resoluções: a diferenciação entre ‘consonância’ e ‘dissonância’. O isomorfismo garantido entre o modelo harmônico de organização dos intervalos e o mundo real da sonoridade das cordas e tubos, seria responsável por garantir as regras sintáticas da harmonização e condução de vozes, ou determinar o caráter bem-feito ou não de uma obra.

A partir das Observações Filosóficas, entretanto, Wittgenstein afirmará: “*uma proposição é analisada completamente em termos lógicos se sua gramática é completamente esclarecida: não importa em que idioma possa estar escrita ou expressa*” (2005, §1). Abandona a tese de que o sentido é dado pelo isomorfismo entre nomes e coisas e afirma que o sentido é dado pelo método de verificação: “*o significado de uma pergunta é o método de responder a essa pergunta*” (idem, §27).

Dar o significado de uma oração equivale a dar as regras segundo as quais se vai usar essa oração e esclarecer o modo com que pode ser verificada.

O verificacionismo de Wittgenstein é uma conscientização do uso da estrutura articulada da linguagem e da mobilidade por diversos âmbitos cognitivos e conceituais.

Também Schoenberg irá propor uma virada semelhante, após considerações sobre a análise de peças através de métodos não apropriados: por exemplo analisando músicas modais com critérios de validade tonais. “É a imperfeição dos nossos sentidos o que nos obriga a compromissos graças aos quais alcançamos uma ordem. Porque a ordem não vem exigida pelo objeto, mas pelo sujeito” (SCHOENBERG 2001, p. 72).

Na prática, o que era postulado como dissonância em um determinado período era absorvido pela técnica e pela escuta e passava a fazer parte da harmonia geral, não podendo mais estar sob a dicotomia dissonância-consonância.

Por isso, defendia Schoenberg, que não pode haver teoria musical no sentido construtivo, mas um sistema que descreva a gramática envolvida na construção da linguagem. Sobre as essências e a natureza, não cabia negá-las ou afirmá-las, mas desenvolver uma análise que esclarecesse as relações gramaticas e expusesse os critérios de valoração que estariam em jogo. Ambos parecem convergir para um mesmo ponto: a todo emprego de uma linguagem pertence, como característica gramatical, algum método de verificação de suas proposições. O processo de construção de sentido é dado pelo uso e pelas relações vitais. “*Para entender o discurso musical é necessário conhecer os detalhes do jogo e compreendê-lo em sua totalidade.*” (SCHOENBERG, 2008). É uma certeza vital que carregamos ao compartilhar um modo de vida comum. “*Chamarei de ‘jogo de linguagem’ também a totalidade formada pela linguagem e pelas atividades com as quais ela vem entrelaçada.*” (WITTGENSTEIN, 1996, §7).

Referências

PORTA, Sabine Knabenschuh De. “El mito de la ‘fase verificacionista’ de Wittgenstein”. *Revista de Filosofía*, v. 48, n. 3, 2004. Disponível em: <<http://www.produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/18085>>. Acessado em: 14 abr. 2016.

SCHOENBERG, Arnold. *El estilo y la idea*. Alcorcón, Madrid: Mundimúsica, 2008.

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

SOULEZ, Antonia. “Schoenberg pensador da Forma: música e filosofia”. *Discurso [Revista do Departamento de Filosofia da Universidade de São Paulo]*, n. 37, 2007. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/discurso/article/view/62933>>. Acessado em: 14 abr. 2016.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações Filosóficas*. Trad. Marcos G Montagnoli. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. *Observações filosóficas*. São Paulo: Loyola, 2005.



A “Estética do Frio”: a milonga de Vitor Ramil e a identidade gaúcha

The “Estética do Frio” (Aesthetics’ Cold): the Vitor Ramil’s milonga and the gaucho identity

Palavras-chave: Frio; Milonga; Gaúchos; Identidade.

Keywords: Cold; Milonga; Gaucho; Identity.

*Guilherme Reolon de Oliveira
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
guilhermereolon@terra.com.br*

Gaúchos, inevitavelmente, são identificados como um povo com singularidades e diferenças marcantes: sul-riograndenses são, antes, gauchos e, depois, brasileiros. O solo e o clima contribuem para esta construção identitária. Neste sentido, o músico Vitor Ramil destaca da importância de uma “estética do frio”, que caracterizaria este espaço (o Rio Grande do Sul e seus vizinhos, a Bacia do Prata, os gauchos) e sua cultura “o frio definidor do gaúcho”. O frio, assim, produziria, segundo o autor, uma metáfora definidora, principalmente porque toca a todos os gaúchos, “em nossa heterogeneidade” (RAMIL, 2009, p. 11), um povo de pampa e serra, de indígenas nativos e imigrantes, rural e urbano, de neve e minuano. A “estética do frio”, constituindo-se a partir de diferenças artísticas, visaria identificar esse contingente sócio-cultural, posto que o Rio Grande do Sul é uma importante zona de fronteira, tem forte presença do imigrante europeu (principalmente italiano e alemão), ao mesmo tempo que tem um clima de estações bem definidas e um passado de guerras, inclusive antecipando-se em ser uma república, durante a vigência do regime monarquista no país. Para Ramil, “não se poderia encontrar em outra região do país, como ainda hoje não se pode, um povo mais ocupado em questionar a própria identidade que o rio-grandense” (RAMIL, 2009, p.11). O próprio compositor, também ensaísta, questiona “mas que música seria feita dessa matéria?”, lançando a hipótese da milonga estar associada à imagem do gaúcho e do pampa. A milonga é “música a serviço das palavras, afeita às sutilezas, a começar por esse nome africano, plural de mulonga, que significa justamente... ‘palavra’” (RAMIL, 2008, p. 83). Este trabalho tem como objetivo principal analisar a “estética do frio”, tal como formulada teoricamente por Ramil (e a materialização desta noção em seu trabalho artístico-musical), a partir do conceito de estilo (GRANGER, 1974; POSSENTI, 2003) e da Análise de Discurso (LACAN, 1978). A abordagem do estilo, assim, deve obrigatoriamente, considerar o papel da forma na constituição do sentido e a pressão do sentido como um dos condicionadores da escolha, da seleção de uma forma. Uma forma, segundo Granger (1974) não espelha, não reflete, nem cria um conteúdo: ela o suscita, o faz aparecer. O estilo é uma individuação da linguagem, e a “escolha” é traço constitutivo básico do estilo, marca de trabalho.

Referências

- AUERBACH, E. *Mimesis*. São Paulo: Perspectiva, 1971.
- GRANGER, Gilles Gaston. *Filosofia do estilo*. São Paulo: Perspectiva, 1971.
- LACAN, Jacques: *Escritos*. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- MERQUIOR, José Guilherme. *Arte e sociedade em Marcuse, Adorno e Benjamim*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1969.
- POSSENTI, Sírio. *Discurso, estilo e subjetividade*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- RAMIL, Vitor. *Estética do frio*. Pelotas: Satolep Livros, 2009.
- _____. *Satolep*. São Paulo: Cosac Naify, 2008.
- _____. *Ramilonga, a estética do fio*. Álbum musical.



A canção desnecessária e a canção necessária: a canção enquanto jogo

Unnecessary Song and Song Required: As The Song Game

Palavras-chave: Linguagem; Gadamer; Jogo; Canção.

Keywords: Language; Gadamer; Game; Song.

Arthur Vinicius Furtado

Universidade Federal do Maranhão

avfurtado@uol.com.br

A filosofia hermenêutica de Hans Gadamer (1900-2002) nasce de uma questão cara para a filosofia do início do século XIX. Como o próprio Gadamer afirma: a questão central da idade moderna, a saber: Como a nossa experiência de mundo foi alienada pela necessidade metodológica da ciência moderna, que quis conceber um conhecimento puro, ou seja, sem subjetividade, a partir de juízos analíticos absolutos. Ele reconhece essa alienação em dois exemplos visíveis: A experiência da alienação da consciência estética e a alienação da consciência histórica. No primeiro exemplo, o filósofo alemão percebe como a experiência artística a partir da estética Kantiana foi subjetivada, e dessa forma, foi subjugada perante a concepção de verdade totalmente entrelaçada a perspectiva da metodologia das ciências naturais. De outro lado, também em relação à alienação estética, reside também Hegel, quando esse afirma a “tese do fim da arte”, ou seja, afirma que toda uma antiga forma de compreensão da arte puramente relacionada com a experiência religiosa morria para nascer uma arte que nada tinha em si de verdade. Todas essas concepções são para os olhos do hermeneuta alemão insuficientes para afirmar o que realmente interessa na experiência artística. Qual que seja *a mediação do eu com um todo do mundo, da tradição e do que nos confronta sempre quando apreciamos uma obra de arte*. Para sermos fieis a essa experiência artística, ao contrario das filosofias anteriores, caberia a nós abandonarmos o preconceito moderno da metodologia e buscar uma nova forma de legitimação da arte que escaparia, dessa maneira, da concepção metafísica da estética. Uma superação da estética, que se relaciona plenamente com a destruição da estética indicada por Martin Heidegger. Para resguardar esse movimento devíamos que voltar para as nossas concepções humanistas como *formação, senso communis, juízo e gosto*, dessa forma perceberíamos novamente o valor, das experiências humanas como a arte. Aliado a isso, e seguindo o fio lógico de *Verdade e Método*, devíamos perceber como todas essas experiências humanas se configuram sempre dentro de um paradigma histórico. Nesse sentido deveríamos pensar uma concepção de arte, que traz em si o humanismo e a reflexão de que a verdade se dá sempre em um momento histórico, e que toda compreensão é na verdade um diálogo de horizontes históricos. Nesse sentido, a única forma de conceber uma verdade nesses aspectos é através da linguagem. Posto que *“todo o ser que pode ser compreendido é linguagem”*. A arte enquanto expressão de linguagem se lança para além de uma concepção subjetiva,

porque toda linguagem tende a estabelecer uma concordância, ela também nunca morre como afirmava Hegel, ela se atualiza. A arte como linguagem, para, além disso, permite uma reflexão, um diálogo, que possibilita não só dizermos, a maneira de Hegel, que, a “arte é um encontro com nós mesmos”, mas permite nos lançarmos para além, e afirmar clara e distintamente que a “arte te diz – Você precisa mudar sua vida”. Nesse sentido, procura-se estabelecer um campo de compreensão histórico para a arte, ou mesmo, conceber como a arte sempre se manifestou historicamente, e se distanciar assim das teses de fim da arte. Nessa perspectiva Hans Gadamer adiciona três conceitos fundamentais: jogo, símbolo e festa. Aqui reside fundamentalmente o nosso trabalho, posto que, a nossa questão é: o que significa pensar a arte enquanto jogo? Tomaremos como exemplo um curioso caso na música brasileira dos últimos anos. Carlos Guinga, um imponente compositor brasileiro, compõe uma melodia e a apresenta para sua amiga e grande cantora Monica Salmaso, essa rapidamente indica para Guinga que ele oferecesse essa canção para que José Miguel Wisnik escrevesse uma letra, Guinga rapidamente o faz, Wisnik demora tanto que Guinga, então, apressado para gravação do seu disco, “Noturno Copacabana”, pede para que Mauro Aguiar escrevesse uma letra para essa mesma melodia, e assim dispensa Miguel Wisnik, nisso nasce a “canção desnecessária” uma valsa com uma letra parnasiana que diz do ofício da música de “soar em vão”. José Wisnik ainda chateado e irritado com o fato de não conseguir conceber uma letra para aquela melodia, cria então a “canção necessária”. Na mesma melodia da canção desnecessária compõe uma letra romântica que diz do modo como era necessário para ele conseguir compor aquela canção. Nasce aí então um caso de bipolaridade, na mesma melodia, letras avessas uma a outra. Desse momento de bipolaridade nasce a “nossa canção” música composta por Mauro Aguiar que fala dessa situação artística. Esta canção apresenta nos seus versos conceito básicos para a compreensão da hermenêutica de Gadamer. Fundamentalmente, por exemplo, “nossa canção guarda canções diversas” apresenta o conceito de jogo, enquanto “pois as canções só são canções quando não são mais nossas” apresenta o movimento da compreensão da arte que se desprende do autor original. Nesse sentido visamos apresentar a compreensão de arte enquanto jogo para Gadamer a partir da ocasião desse conflito, tanto quanto, a partir das letras dessas musicas. Isso de acordo com o pensamento da filosofia hermenêutica de que a filosofia reside na práxis, no acontecimento do entendimento, que permite a nós, estabelecer laços da compreensão filosófica com esses momentos reais.

Referências

- GADAMER, Hans Georg. “A universalidade do problema hermenêutico”. In: BLEICHER J. *Hermenêutica Contemporânea*. Rio de Janeiro: Editora 70, 1980. p. 181-197.
- _____. “Estética e hermenêutica (1964)”. In: *Hermenêutica da Obra de Arte*. São Paulo: WWF Martins Fontes, 2010. p 1-11.
- _____. “Atualidade do belo”. In: *Hermenêutica da Obra de Arte*. São Paulo: WWF Martins Fontes, 2010. p. 143-195.
- _____. *Verdade e Método*. Trad. Flavio Paulo Meurer. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2015.

Silêncio e Escuta Afetiva – Cenas da Música Experimental na Transição do Milênio

Silence and Affective Listening - Scenes of the Experimental Music in the Transition of the Millennium

Palavras-Chave: Silêncio; Música experimental; Escuta afetiva.

Keywords: Silence; Experimental music; Affective listening.

Carlos Arthur Avezum Pereira

Universidade de São Paulo

cavezum@gmail.com

O artigo aborda as poéticas do silêncio de cenas da música experimental surgidas durante a transição do milênio - mais especificamente no período compreendido entre a década de 1990 até aproximadamente a atualidade -, utilizando uma perspectiva estética fundamentada através de uma 'filosofia da imanência'. Observa-se que nesse período ocorreu uma tendência para o silêncio na música experimental em diferentes países - provavelmente facilitada pelo surgimento da internet - que foi observada principalmente nas cenas do *Wandelweiser* e *Berlin Reductionism* na Alemanha, no *Onkyô* no Japão e, de forma mais descentralizada geograficamente, no *Microsound* (BLAZANOVIC, 2012; GRUNDY, 2014). Essa volta ao silêncio, no entanto, possui algumas características diversas (além de outras similares) do silêncio de '4'33", a famosa peça silenciosa de John Cage - conhecido como o criador da música experimental - composta em 1952. Em '4'33", o compositor 'intenciona a não-intenção' por meio um alto grau de indeterminação da partitura que orientava o performer apenas para manter-se em silêncio, deslocando consequentemente a responsabilidade da realização da obra para o ouvinte através do seu ato de escuta. Assim, '4'33" questiona a possibilidade da continuação de se fazer música após delegar a atividade musical para a escuta estética da vida. Por outro lado, de acordo com Peter Bürger (1993, p. 103), "[...] a arte se encontra desde há algum tempo numa fase pós-vanguardista. Esta caracteriza-se pela restauração da categoria de obra e pela aplicação com fins artísticos dos processos que a vanguarda concebeu com intenção antiartística". Resolvidas essas questões, de que maneira determinadas cenas da música experimental surgidas nos anos de transição do último milênio compreendem o silêncio em suas criações? Partindo da leitura por Susan Buck-Morss (1992) do famoso ensaio *A Obra de Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica* de Walter Benjamin, em que a autora comenta sobre o uso da arte e da tecnologia no restabelecimento do aparelho sensorial do corpo para a autopreservação humana, é possível encontrar alguns pontos de partida para essa nova compreensão da música silenciosa. No presente texto, argumenta-se que ao provocar o deslocamento da imersão contemplativa no objeto artístico para a imersão no ato perceptivo, a música dessas cenas intenciona no ouvinte uma "escuta afetiva", ou seja, uma escuta reificada que,



de acordo com Jing Wang (2012), antes que seja significada pela mente, é realizada com o corpo. Concebendo esse silêncio como o ruído-de-fundo que é constantemente presente e portanto escapa à percepção, é possível compreender a intenção dessas recentes cenas musicais quanto a uma escuta afetiva que consiste no habitar um “plano de imanência” que consiste apenas de movimentos, fluxos e intensidades (DELEUZE e GUATTARI, 1995).

Referências

- BLAZANOVIC, Marta. *Echtzeitmusik: the social and discursive context of contemporary music scene*. 200 f. Tese (Doutorado em Filosofia) - Philosophischen Fakultät Iii, Humboldt-universität Zu Berlin, Berlin, 2012.
- BUCK-MORSS, Susan. “Aesthetics and Anaesthetics: Walter Benjamin’s Essay Artwork Reconsidered”. *October*, v. 62, n. 1, p. 3-41, out. 1992.
- BÜRGER, Peter. *Teoria da Vanguarda*. Trad. Ernesto Sampaio. Lisboa: Suhrkamp Verlag, 1993.
- DELEUZE, Guilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Editora 34, 1995. (Coleção Trans). Trad. Aurélio Guerra Neto; Célia Pinto Costa.
- GRUNDY, David. *Listening at the limits: Environmental Sound in Onkyô and Wandelweiser*. 2014. Surround, issue 2, april 2014. Disponível em: <<http://surround.noquam.com/listening-at-the-limits/>>. Acessado em: 06 jun. 2014.
- WANG, Jing. *Making and Unmaking Freedom: Sound, Affect and Beijing*. 243 f. Tese (Doutorado em Artes Interdisciplinares) - College Of Fine Arts Of Ohio University, Athens, 2012.

Estética rítmico-poética en los cantos tradicionales chilenos

Rhythmic-poetic aesthetics on the Chilean traditional songs

Palabras clave: Oralidad; poesía; métrica popular; sistema rítmico; música chilena; sintagma musical.
Keywords: Oral tradition; poetry; popular metric; rhythmic system; Chilean music; musical syntagma.

Tatiana Passy Lucero Gonzalez
Chilihue arte y oficio – Chile
tatianapassy@yahoo.com.mx

Los cantos de la música chilena, al igual que otros repertorios latinoamericanos, posee una particular forma de concebir la construcción de la frase musical, la cual está articulada por elementos del sistema rítmico, la métrica poética, y el acento prosódico de las palabras, además de un profundo sentido simbólico presente en la oralidad popular. El fecundo diálogo entre estos elementos se hace visible en diversos cantos tradicionales chilenos como el huayno, la cueca, el cachimbo, la tonada, la refalosa, y muchos otros que convergen en la riqueza poética que se deja oír en formas como la décima, la copla y la seguidilla. En las siguientes líneas, veremos al menos como un esbozo para este resumen, el cómo se construye dicha articulación de elementos. Antes de ello, debo manifestar que el presente documento nace de una investigación que busca develar las influencias culturales étnicas y su universo simbólico presentes en los elementos musicales y sus dinámicas de ejecución. Dada la particularidad del estudio, el proceso técnico involucra una fusión metodológica, que entre otras incluye las herramientas etnográficas de la etnomusicología y el análisis semántico-estructural del discurso colectivo, los cuales empalman con el enfoque hermenéutico-reflexivo que se propone en esta metodología integral de análisis musical, destacando el concepto de sintagma musical, el cual definimos como una unidad musical mínima dotada de significado.

Para hacer más ilustrativa la reflexión, tomaremos a modo de ejemplo, un sintagma paradigmático relevante en la investigación descrita: Oralidad, ritmo y poesía popular:

Para empezar, es en el plano rítmico donde se presentan la más grande presencia y recurrencia de un elemento común: el compás ternario principalmente en 6/8 con tendencia a la hemiola 3/4 y en algunos casos marcando el pulso en 3/8. Quizá uno de los elementos más relevantes del plano rítmico en este repertorio es la omisión del tiempo fuerte, sincopando el compás. También se encuentra con amplia recurrencia el compás anacrúsico. Para aclarar la idea, veremos algunas cualidades del plano métrico, que en general tienden a coincidencias entre el acento de las palabras y los finales femenino y masculino del compás. El final femenino para la palabra grave se presenta como ligadura de prolongación, por una parte desplaza el tiempo fuerte hacia el débil, pero también en este caso está determinando la métrica de la lírica. Esta particularidad se da principalmente en los versos octosílabos, pero también es posible reconocerlo en métricas como la seguidilla.



Podríamos decir que esa cualidad musical está cumpliendo una función de apresto a lo que sería una coma (,), una pausa en el lenguaje hablado:

Cinco noches que lloro,

Por los caminos,

Cinco cartas escritas,

Se llevó el viento.

Menea ese cuerpo,

Que no es de madera,

Que se haga pedazos,

Esa moledera.

Por otra también podemos ver el nexo entre la palabra de acentuación aguda y el compás de final masculino. En este caso de igual manera ligaremos la rítmica con la métrica, ya que dicho reposo en el tiempo fuerte coincide con el acento prosódico de la palabra, y además este también está marcando la cantidad de sílabas por verso. Ese reposo en el tiempo fuerte podría estar relacionado con la suma de una sílaba que se hace a las palabras agudas:

Deja la vida volar = del/jalla/vi/dal/volla/ar = verso octosílabo.

Anoche me refalé,

En una concha e` jabón.

En los casos anteriores hemos visto que la métrica y la rítmica se están determinando mutuamente. Esta cualidad por una parte habla de la importancia de la métrica en el repertorio popular tradicional, principalmente los versos octosílabos, la combinación de versos de siete y cinco sílabas (seguidillas) y los versos hexasílabos. Por otra parte, nos deja la puerta abierta al análisis del texto.

Resumiendo, el ritmo se encuentra determinando la métrica de la lírica, o viceversa: De esta forma, un elemento musical se transforma en un rasgo simbólico. Volvemos a la dimensión semiótica: el ícono es la omisión del tiempo fuerte; el final femenino palabra grave y/o final masculino palabra aguda. El índice es la marcación métrica de la lírica, y finalmente el símbolo es la relevancia de una oralidad de arte menor – inclusiva y asequible – que se vale de la economía lingüística para entregar un máximo de datos, con un mínimo de palabras. La entrada de la oralidad – como fenómeno dinámico en permanente movilidad – nos cierra el círculo en este repertorio de influencia cultural y su relación sincrética con lo divino, detallado ampliamente en la investigación. Nos dice el sentido de este repertorio, sus planos de acción, nos muestra los íconos, lo que indican, y las posibilidades de significación, tanto en el plano cultural tangible, como su correspondiente sincrético con lo divino. Esta oralidad está triangulando la importancia del texto hablado, los elementos musicales sonoros y el mundo simbólico que significa, es el contenido de la forma y la forma del contenido: lo que digo y cómo lo digo.

Referencias

Cámara, Enrique. *Etnomusicología*. España: Editorial ICCMU. 2003.

DÍAZ, Rafael. “Cultura originaria y música chilena de arte: Hacia un imaginario de identidad”.

Santiago de Chile: Amapola Editores. 2012.

FUNDACIÓN VÍCTOR JARA. Acevedo, Claudio, Rodolfo Norambuena, José Seves, Rodrigo Torres y Mauricio Valdebenito (eds.) Víctor Jara. Obra musical completa. Santiago: Ocho Libros Editores. 1996.

FUNDACIÓN VIOLETA PARRA. Cancionero Virtud de los elementos Violeta Parra. Santiago de Chile: Larrea Diseñadores e Impresores. 1993.

Geertz, Clifford. *La interpretación de las culturas*. México: Gedisa. 2001.

Greimas, A. J. *Semántica estructural. Investigación metodológica*. España: Gredos. 1987.

LOYOLA, Margot y Cádiz Osvaldo. La cueca: Danza de vida y muerte. Ediciones Universitarias de Valparaíso. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. 2010.

LUCERO, Tatiana. *Arte, cultura y educación Popular: Un acercamiento a la construcción de identidad colectiva*. Tesis de Magister en Educación mención Multiculturalidad. Santiago: UAHC. 2013.



A noção de *Bildung* no contexto da estética musical hegeliana

The notion of Bildung in the context of the Hegelian musical aesthetics

Palavras-chave: Hegel; Estética musical hegeliana; *Bildung*; Idealismo alemão.
Keywords: Hegel; Hegelian musical aesthetics; *Bildung*; German idealism.

Pablo de Moraes
Universidade de São Paulo
pablmoraes1@gmail.com

No contexto da estética hegeliana, a noção de *Bildung* aparece diretamente associada ao gênero literário *Bildungsroman*. Entretanto, propõe-se aqui a possibilidade de perceber a incidência dessa noção no contexto específico da música, tendo em vista as próprias definições desenvolvidas pelo filósofo G. W. F. Hegel no capítulo que dedica a esta forma de arte nos *Cursos de Estética*.

Bildung refere-se a um processo de aprendizado entendido como auto-realização do homem no mundo. Hegel considera o *Bildungsroman* ou “romance de formação” como o mais emblemático exemplo de realização artística desse processo, pois põe em prática uma tensão dialética simbolizada pela trajetória de um personagem que, em meio as mais diversas experiências, aspira ao pleno desenvolvimento de suas potencialidades e à integração com a sociedade. Esse processo de maturação se dá através de uma trajetória que envolve um ideal inicial a ser posteriormente abandonado para ser por fim retomado, atingindo-se com esse movimento um novo estágio, onde a interioridade subjetiva passa a projetar sobre a vida prosaica algo de mais elevado.

A noção de “formação”, no contexto mais amplo da filosofia hegeliana, refere-se a um processo próprio da dinâmica histórica da metafísica ocidental, pelo qual a consciência¹ traça um percurso através de suas diversas figuras² rumo ao saber absoluto³. Trata-se de um caminho de experiências conduzido por um discurso dialético⁴, que revela a necessidade da passagem de uma figura a outra até o momento em que a consciência seja capaz de apreender o sentido total de seu caminho. A música é entendida enquanto uma dessas figuras, compondo, portanto, a atividade do absoluto⁵ em seu processo histórico de desdobramento da racionalidade. Neste sentido, o principal objetivo da estética musical

1 “Consciência”, aqui, refere-se ao amplo processo de desenvolvimento da racionalidade ao longo da história, a medida em que as relações do homem com o mundo foram se transformando.

2 As “figuras” representam as atividades humanas mais representativas no sentido de estimular o processo de maturação da racionalidade, em especial: arte, religião, filosofia e ciência.

3 O “saber absoluto” designa um estágio determinado da história da racionalidade, no qual a consciência humana já seria capaz de perceber o seu próprio trabalho sobre o mundo, reconhecendo-se enquanto aquilo que o transforma e da sentido.

4 O “discurso dialético” refere-se a um processo no qual a consciência humana amadurece à medida que reconhece a si mesma enquanto agente transformador do mundo.

5 O “absoluto” designa o impulso próprio da racionalidade para projetar-se sobre o mundo.

hegeliana é demonstrar como a racionalidade aparece na música.

A filosofia de Hegel se baseia no entrecruzamento dos planos fenomenológico¹ e lógico especulativo² e por isso seu interesse pela música configura-se no âmbito dialética da harmonia e da identidade. A identidade refere-se à atividade reflexiva enquanto identificação entre sujeito pensante e mundo. A harmonia, por sua vez, constitui um ponto decisivo deste processo reflexivo, fomentando o movimento resolutivo da identidade na medida em que revela aquilo que é estranho a esta, gerando uma incessante tensão entre diferença e identidade.

A arte é o momento da harmonia, a filosofia o da identidade. Hegel, entretanto, investiga a música enquanto momento da identidade, pois seu objetivo é entender a arte desde o ponto de vista absoluto da filosofia, único capaz de descrever a verdade racional da arte ou pelo qual a arte se reconhece enquanto arte.

Segundo Hegel, a música só atinge seu pleno desenvolvimento na época da forma de arte romântica, isto é, enquanto arte própria de um período histórico onde a subjetividade atinge o pleno reconhecimento de si mesma. Neste sentido, a música aparece como a arte que melhor consegue expressar o absoluto enquanto arte; é a arte da pura subjetividade interior e que dá forma a esta interioridade.

Os elementos constitutivos da música, a ordem e o tempo, são próprios da esfera da interioridade. A ordem refere-se à sucessão organizada dos sons, é o elemento externo sensível da música e aquilo que constitui sua forma. O tempo é o âmbito em que esta ordem se desenvolve. A ordem e o tempo musicais colocam em movimento a interioridade temporal do sujeito humano, mas sem que este deixe de constituir-se enquanto unidade, estabelecendo-se assim um paralelo com a ideia da subjetividade que se determina no mundo, o que está de acordo com os procedimentos descrito pela noção de *Bildung*. Mas de forma diversa do modo como ocorre em relação ao romance, no caso da música é mais explícito o contraste entre interioridade expressiva e rigor racional, presente em suas elaborações estruturais, marcando de forma mais contundente a ideia de desenvolvimento de um “percurso formador”.

Referências

BRAS, G. *Hegel e a Arte* – uma apresentação da Estética. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990. Trad. Maria Luiza X. de A. Borges.

ESPIÑA, Y. *La razón musical em Hegel*. Espanha: Ediciones Universidad de Navarra, S. A. (EUNSA), 1996.

HEGEL, G. W. F. *Cursos de Estética*. São Paulo: Edusp; v. I: 1999; v. II: 2014; v. III: 2002; v. IV: 2004. Trad. Marco Aurélio Werle; Oliver Tolle.

WERLE, M. A. *A aparência sensível da ideia* – estudos sobre a estética de Hegel e a época de Goethe. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

_____; GALÉ, P. F. (Orgs.). *Arte e filosofia no idealismo alemão*. São Paulo: Barcarolla, 2009.

1 Refere-se aqui à esfera dos fenômenos do mundo objetivo.

2 Refere-se aqui àquilo que compõe a lógica intrínseca ao modo de operar da racionalidade.

Elementos unificadores na *Winterreise* de Schubert

Unifying elements in Schubert's Winterreise

Palavras-chave: Schubert; *Winterreise*; Movimento de andar; Interpretação; Obsessão; Análise.
Keywords: Schubert; *Winterreise*; Walking movement; Interpretation; Obsession; Analysis.

Nuno Vieira Almeida
Universidade Nova de Lisboa
vieiradealmeidan@gmail.com

Sabemos que interpretação, qualquer que ela seja, implica uma escolha. Sabemos que essa escolha, muitas vezes também, implica controvérsia. No caso da música ela é fulcral (a escolha e a controvérsia) uma vez que a obra não vive sem o acto performativo. Essa vida de que falo refere-se a um público. É óbvio que a controvérsia alimenta muitas das teorias apresentadas desde sempre pelos mais diversos pensadores musicais e é, por si só, uma razão importante da prática musical pensada e escrita.

Porque razão este ciclo atrai intérpretes masculinos e femininos uma vez que podemos ler no início a razão “aparente” do seu motivo primeiro que é claramente masculina? Porque é apontada amiúde a diversidade deste mesmo ciclo sem que nos seja em troca dada alguma pista para a sua razão de ser? Será porventura a coerência da *Winterreise* apenas conseguida através de uma análise tonal? Ou será inversamente verdade que a dispersão tonal nos remete para uma leitura díspar desta obra de Franz Schubert? Adorno, no seu ensaio sobre Schubert, aponta pistas que podem ser lidas das duas maneiras, corroborando de alguma maneira o julgamento de Suzannah Clark que reclama para Schubert uma “lente” própria de observação hermenêutica. Já Janet Schmalfeldt refere a interpretação musical como uma disciplina “interdisciplinar” que pode clarificar muitas questões hermenêuticas postas por uma análise apenas musicológica da partitura musical.

No nosso tempo de “especialização interpretativa” é raro ouvirmos uma canção separada dos dois ciclos de Schubert – *Die schöne Müllerine Winterreise* – apesar desse ser um facto a ter em conta no passado (Schwarzkopf canta, por exemplo, no seu primeiro recital gravado com Gerald Moore, a canção “Ungeduld” da *Schöne Müllerin*). Podemos facilmente referir que a narrativa linear do primeiro ciclo pressupõe a continuidade e desmotiva a audição independente das suas canções, facto esse que dificilmente sucede na *Winterreise*: é evidente que estamos aqui perante um caso que não tem a ver com mais um desaire amoroso, o seu alcance psicológico vai muito para além disso se pensarmos que o enredo quase nulo do ciclo se resume às duas primeiras canções – a promessa de uma relação amorosa que conduza ao casamento e a subsequente traição do objecto amado; utilizo propositadamente a expressão “objecto amado” em vez de “amada” pois me parece evidente que o caso de género masculino ou feminino se torna na *Winterreise*, mais do que em qualquer outro caso da literatura musical, uma discussão fútil, estamos a falar de um

universo de desespero manifestado ao longo de vinte e quatro canções e as referências a casamento e infidelidade ocorrem apenas nas primeiras duas canções.

A análise tonal permite-nos também perceber que Schubert unifica o ciclo formando vários grupos organizados em torno de uma lógica tonal, jogando simultaneamente com tonalidades paralelas e as suas relativas maiores e menores.

Um outro elemento importante é a existência de células temáticas utilizadas nas várias canções desta *Viagem*: não querendo chegar ao exagero de lhes chamar *Leitmotiven*, é, contudo, inegável o facto da sua existência, basta reparar na sucessão de tercinas que compoem toda a canção “Erstarrung” e o seu aparecimento sob uma forma apenas aparentemente diferente na canção seguinte “Der Lindenbaum”.

É, portanto, relevante que uma qualquer análise do ciclo tenha em conta os diversos elementos em questão assim como as várias leituras que podem ser observadas por um núcleo diversificado de comentadores, tendo os intérpretes também uma palavra a dizer no que podem trazer de interrogações a uma observação puramente musicológica.

Esta comunicação visa clarificar estes diversos núcleos que dão uma singular unidade a esta obra singular, apoiando-me na muita literatura musicológica disponível sobre este tema e em algumas interpretações do ciclo cuja respectiva leitura traz, em muitos casos, uma nova luz à dita análise.

Referências

ADORNO, Theodor W. “Schubert”. In *Musikalische Schriften IV, Moments musicaux*. Edit. Rolf Tiedeman. Frankfurt: Suhrkamp Verlag, 1982.

CLARK, Suzanna. *Analyzing Schubert*. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

SCHMALFELDT, Janet. *In the Process of Becoming*. Oxford: Oxford University Press, 2011.



Performance e criação sonora: diálogos entre música, filosofia e epistemologias feministas

Performance and sound creation: dialogues between music, philosophy, and feminist epistemologies

Palavras-chave: Performance; Criação Sonora.

Keywords: Performance; Soundcreation.

Isabel Porto Nogueira

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

isabel.isabelnogueira@gmail.com

Este trabalho aborda o processo de criação de *Voicing*, tecendo uma reflexão sobre as interlocuções entre concepção, performance, filosofia e epistemologias feministas.

O impulso para este trabalho se deu em meio a estudos pesquisas em musicologia, observando os silenciamentos das práticas musicais femininas e também das práticas performativas no âmbito da produção de conhecimento.

Refletindo sobre as considerações sociais que envolvem a pratica musical de mulheres, encontrei-me com diferentes considerações atribuídas. Lucy Green (2001) destaca que existem distintos níveis de aceitação social para a prática musical feminina, segundo sua proximidade ou não com um suposto conceito de feminilidade. Segundo a autora, as mulheres que cantam ou ensinam seriam afirmadoras deste conceito de feminilidade, por envolver cuidado e sentido formador, relacionados à um prolongamento da ideia de maternagem e ao mesmo tempo supostamente distantes do desenvolvimento de um trabalho intelectual autônomo. Segundo a autora, a mulher cantora estaria associada no imaginário social à um distanciamento das capacidades intelectuais, pela ênfase na exposição do corpo. As mulheres instrumentistas seriam parcialmente transgressoras deste ideal convencionalizado de feminilidade, enquanto as mulheres compositoras e improvisadoras estariam mais distantes deste conceito, pelo desenvolvimento de um trabalho intelectualizado (GREEN, 2001, p. 24).

Voicing é um trabalho que parte da vozmas busca, no entanto, explorar os diferentes usos que podem vir a partir dela, buscando redimensionar esta consideração social por uma aproximação com o trabalho criativo e intelectualizado. Através de *collages*, prolongamentos, sobreposições, uso de loops, uso de recursos onde a semanticidade da palavra deixa de ser seu sentido primordial, o trabalho pretende criar camadas de sentido onde deixa de ser perceptível uma suposta unicidade da voz e sua consequente associação com um gênero e suas considerações sociais.

Ao mesmo tempo que este trabalho tem a voz como elemento primordial, utiliza também ruídos, instrumentos eletrônicos e gravações de campo, inserindo a noção do cenário que este sujeito ocupa e a importância do corpo que percorre este lugar e considerando

o conceito de escuta nômade (SANTOS, 2000), que propõe uma relação rizomática, conectando livremente um ponto a outro, sem trajetórias fixas.

É caro para este trabalho o conceito de ruído, posto que, segundo Campesato (2013), a música de ruído trabalha com e no limite, observando-se ali a tentativa persistente de lidar com extremos: de dor, do corpo, dos equipamentos, dos experimentalismos e da própria arte. Este trânsito entre os limites e além deles aproxima a música-ruído, e por meio dela as técnicas que trabalham com experimentalismos, dos conceitos de Deleuze em filosofia, como a noção de rizoma, desterritorialização e linhas de fuga, abordadas por Silvio Ferraz em seus trabalhos.

Da mesma forma, observo sua proximidade com as epistemologias feminista, destacando os conceitos de mestiçagem e hibridismo trabalhados por Gloria Anzaldúa (“índigena como o milho, a mestiça é um produto híbrido, desenhado para sobreviver nas mais variadas condições”- ANZALDÚA, 2005), a ideia de interrelação entre teoria e prática abordada por Bell Hooks a partir do feminismo da diferença, e a concepção de Butler sobre as molduras que configuram o corpo e o gênero como constructos sociais.

Ainda, destaco as reflexões de Rago sobre as epistemologias feministas como uma lente para ver o mundo, destacando que estas pretendem não apenas a desconstrução dos temas e a inclusão dos sujeitos femininos, mas a busca do conhecimento situado, o questionamento do próprio processo de produção de conhecimento, construído a partir de relações de poder, privilegiando os processos racionais em detrimento da subjetividade (RAGO, 1998).

Da mesma forma como o enfoque pós-colonial nos leva a pensar de forma crítica sobre as molduras que demarcam nosso lugar de fala, nossos marcadores sociais e de gênero como primeiro posicionamento político, aqui a reflexão busca estender-se para as molduras que demarcam as estruturas musicais que limitam o que pode ser reconhecível, por exemplo, como canção, como música eletroacústica, experimental, popular ou de concerto.

Os processos utilizados em *Voicing* lidam com estes limites, transformando as vozes a partir de processos eletrônicos, da criação de loops e camadas de sentido (CAESAR, 2015), e com a própria gênese do processo criativo. O primeiro passo para a criação musical foi a performance, a partir da voz improvisada. Logo, seu registro e posterior manipulação eletrônica. A partir da criação das texturas e das camadas, cada uma das partes de *Voicing* foi fixada em uma forma final. Após esta etapa, as gravações foram a base da performance pública, agregando novas camadas de sentido com a performance realizada sobre elas.

Este trabalho busca apresentar algumas discussões sobre os limites entre performance, criação e registro, a partir da ideia do conceito de corpo como nômade no espaço urbano e profundamente vinculado com a escuta, a criação e a intelectualidade – expressa no trabalho criativo e crítico –; a vocalidade feminina – trabalhada em seus múltiplos aspectos destacando voz-som aliada à voz-sentido, e a ideia do conhecimento situado que se articula através de redes; observado suas vinculações com as epistemologias feministas (conceitos de rede e conhecimento situado) e a filosofia deleuziana.

Referências

- ANZALDÚA, Gloria. “La conciencia de la mestiza/ Rumo a uma nova consciência.” *Revista Estudos Feministas*. Trad. LIMA, Ana Cecília Acioli. v. 13, n. 3, p. 704-719, set. – dez. 2005.
- BUTLER, Judith. *Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- CAESAR, Rodolfo. “Sujeito e objeto em loop: escutar nas entrelinhas”. *SIMPOM*, (3), 2014, Rio de Janeiro. *Anais... 3º Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música*, Rio de Janeiro, 2015. p. 1-17.
- CAMPESATO, Lílian. “Limite na música-ruído: musicalidade, dor e experimentalismo”. Congresso da ANPPOM. *Anais... Congresso da ANPPOM*, Natal, 2013.
- HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.
- GREEN, Lucy. *Música, género y educación*. Madrid: Ediciones Morata, 2001.
- RAGO, Margareth. “Epistemologia feminista, gênero e história”. In: PEDRO, Joana;
- SANTOS, Fátima Carneiro. *Música das ruas: o exercício de uma “escuta nômade”*. *Revista Opus*, 2000.



Música Popular: considerações sobre o campo no contexto universitário

Popular Music: considerations on the field in the university context

Palavras-chave: Música Popular; Epistemologia; Campo
Keywords: Popular Music; Epistemology; Field

Luciano Zanatta
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
lucianozanatta@terra.com.br

Neste texto são apresentadas algumas reflexões a respeito da caracterização do campo “Música Popular” no contexto de um curso universitário de graduação em instituição federal no Brasil. Considerando um histórico de estudos realizado com vistas à implementação de um Bacharelado em Música Popular, aborda a emergência de um conceito a respeito da caracterização do campo no que tem de traço distintivo característico em relação às demais áreas de conhecimento em Música no ambiente acadêmico. A fazer isso, pretende apresentar uma contribuição ao pensamento do campo sobre o campo.

Durante o processo de elaboração do projeto de criação do Bacharelado em Música Popular na UFRGS, uma linha de reflexão buscada foi a respeito de como caracterizar “Música Popular” dentro do panorama das subáreas de Música na universidade. Encontram-se já na proposição da reflexão duas situações que merecem atenção: as tarefas de definir um conceito e um nome. Primeiro, “Música” é um conjunto indefinível. Por situar-se na experiência e não na matéria, a definição de um conceito do que seja música que valha de forma ampla e universal torna-se uma impossibilidade. Ou estabelece-se uma definição que é restrita demais, determinando exclusões inaceitáveis do ponto de vista da operação do conceito, ou estabelece-se uma definição que é ampla demais e perde a funcionalidade operacional como conceito. “Música Popular”, como subconjunto de um conjunto indefinível, é também indefinível, apresentando os mesmos limites e ocorrências de contraexemplos e contradições. Não se pretende neste estudo, portanto, apresentar uma circunscrição definitiva do conceito mas antes tentar mapear algum território, identificando procedimentos constituídos como ritornelo (DELEUZE, 1997), que permita alguma operação conceitual ainda que distante das contradições dos limites. Segundo, o uso da palavra “Popular” como qualificadora de um certo tipo de “Música”. Este é um termo de acepção discutível, o que por si só acrescenta uma dimensão extra ao problema da definição. Ainda, há a relação deste termo com outras proposições que lidam, cada uma a seu modo, com aspectos agrupados sob os sentidos pretendidos com o uso da palavra “Popular”. Vê-se, assim, ponderações a respeito de popularesco, folclórico, urbano, tradição oral, midiático e outros termos, conforme, por exemplo, o apresentado em Ulhôa (1997). Não é objeto deste texto, porém, uma análise exaustiva dos termos e seus



significados. A partir do entendimento de que uma proposição deve ser entendida a partir do seu uso (WITTGENSTEIN, 2014) e de que são as pessoas que usam os termos que definem a pertinência e a adequação desse uso, reconheço que há, no contexto social do Brasil de 2016, uma série de manifestações musicais, (múltiplas, diversas, divergentes e possivelmente até antagônicas) que se definem e são reconhecidas como “Música Popular” e é deste ponto em diante que situo a discussão sobre o que, talvez defina e agrupa estas diferentes manifestações.

O caminho seguiu uma linha de questionamentos a respeito da constituição do campo a partir da prática. Sem desprezar os avanços da Etno/Musicologia na análise e entendimento das constituições históricas e antro-po-sociológicas da Música Popular, entendo ser válida uma contribuição que considere, em paralelo àquelas, as motivações e entendimentos oriundos da prática artística e criativa.

Como exercício de pensamento, foram sendo consideradas possíveis delimitações do campo: Música Popular não se define por instrumentação – não há instrumentos musicais que sejam exclusivos da Música Popular nem há os que sejam excluídos dessa prática;

Música Popular não se define pelo tipo de atividade – levando em consideração as diferentes modalidades de práticas no contexto musical acadêmico do Brasil (composição, regência, performance, arranjo, improvisação), não há nenhuma destas que esteja ausente das práticas em Música Popular. Apesar disso, a divisão em áreas (por exemplo, no Bacharelado em Música da UFRGS, em foco aqui, as subáreas são: Composição, Canto, Teclado, Regência Coral, Cordas ou Sopros e Música Popular) contempla Música Popular como uma área em paralelo às demais. Este ponto é importante e será retomado mais adiante; Música Popular não se define por um repertório – não parece ser possível definir o campo a partir de um repertório delimitado, seja objetivamente (essas obras e não aquelas) seja conceitualmente (estes gêneros/práticas/meios e não aqueles);

Música Popular não se define por uma estética – o campo apresenta diversas formas de manifestação musical, não é homogêneo e nem unidirecional. Há formatos como canção, obras instrumentais e eletrônicas, há formas escritas e formas orais, há ligação com práticas folclóricas e midiáticação urbana e assim por diante.

Definir o campo passa por encontrar um traço que una práticas que são tão diversas que podem parecer inevitavelmente inconciliáveis. Este traço, porém, parece estar localizado em algo que neste momento me parece residir mais na visão que os praticantes tem do campo do que nas características materiais da produção. Neste sentido, Música Popular é um jeito de fazer. Um jeito que é múltiplo, que não se conforma a paradigmas unificantes. Considerar o campo Música Popular como um jeito de fazer, coloca a definição do campo na forma de um entendimento sobre os saberes e conhecimentos envolvidos na sua prática. Música Popular, é, neste caso, uma epistemologia. Pensando em termos da estruturação de um curso em âmbito universitário, esta definição advoga por ser Música Popular uma epistemologia que permeia as diferentes áreas práticas. Existindo um jeito Música Popular de fazer/ensinar/aprender composição, performance, regência, arranjo, improvisação, etc. Neste sentido, parece fazer sentido que Música Popular seja vista não

mais como uma área em paralelo mas como uma forma de conhecimento que se coloca junto às demais tradicionalmente existentes na área de Música na universidade, sendo incluída na formação geral.

Referências

- CHILD, William. *Wittgenstein*. Porto Alegre: Penso, 2013.
- DELEUZE, Gilles. *Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia*, v. 4. São Paulo: Ed 54, 1997.
- ULHÔA, Martha Tupinambá de. *Debates*, v. 1, n. 1, p. 80-101, 1997.
- _____; AZEVEDO, Cláudia; TROTTA, Felipe (Ed.). *Made in Brazil – studies in popular music*. New York: Routledge, 2015.
- WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações Filosóficas*. Petrópolis: Vozes, 2014.



O Método Estético Musical de Roger Scruton

The Aesthetical Method of Roger Scruton

Palavras-Chave: Relação sons e tons; Ontologia; Método estético.

Keywords: Sound-tonerelations; Ontology; Aesthetical method.

Guilherme Kasmanas Godinho
Universidade de São Paulo
kasmanasg@gmail.com

A disciplina da estética musical, na sua versão de interesse aos filósofos, possui, não obstante, uma estrutura dependente da musicologia e da psicologia se quiser designar-se a progredir sobre as questões fundamentais perenes que o Belo em sua concepção não utilitária e cotidiana fornece julgamentos comparativos. Muito embora a conclusão “isto é belo” não comporte argumentos dedutivos, as razões para se ter um objeto julgado em tal conta não podem ser subjetivamente dependentes apenas; e em todo caso seria de pouco interesse a explanação da motivação em obter coisas belas por si mesmas, sem, na experiência da beleza, conhecer que o objetivo funcional pode servir de preliminar à experiência da recepção e efeito formal. De fato, Roger Scruton tem como projeto uma análise que começará dos primeiros princípios, e que elegerá a intuição sobre as relações entre sons e tons, para dar início àqueles elementos que precisam constituir uma função cumprida pela experiência puramente musical. A investigação sobre “o que é um som” deve servir para introduzir teorias que confrim à realidade material subjacente aos objetos um interesse estético, e consequentemente, *The Aesthetic of Music*, o livro tratará do espaço sonoro cuja importante qualidade física permite ouvir eventos em um mundo “visível” que não tenha mais do que a realidade qualificada e fluida de uma organização – que é intencional quando é música. Estando metafisicamente a parte de nós, a visão completa deste mundo é ausente de opacidade, embora isto também seja uma metáfora.

É assim que, no contexto da experiência musical, nomeia-se uma experiência que pode estar dissociada da causa que a emite: o fenômeno acusmático¹ define um som em si, para alguém que o ouve, cuja circunstância de produção é teoreticamente possível porém irrelevante, e que pode conceder uma experiência musical. Este som é um modo de como o mundo aparece, sem ser redutível a minha experiência como aparece, isto é, um fenômeno bem fundamentado, uma aparência que também é real. Se as nossas impressões nos justificam a pelo menos conceber um tal objeto material é porque talvez haja uma realidade qualificada em nosso exemplo: do ponto de vista da física, mudanças realmente acontecem nas propriedades que causam efeitos sistemáticos na experiência de percepção das pessoas. Strawson, em *Individuals*, supõe que com a força apenas auditiva podemos conferir características de sentido-e-direção aos sons de um modo que, obviamente, ou-

1 SCHAEFFER, P. *Traité des objets musicaux*. Paris: PUF, 1966.

vintes normais diferentes ouvem simultaneamente a mesma nota no mesmo ambiente, pois sendo sons as ideias para as quais se vê sentido nesse exemplo, eles são sons públicos. Dadas as provisões para a identificação de fenômenos solipsísticos, pois como dizer que eles ouvem o mesmo som nesta ocasião, ou em qualquer outra? temosa pergunta, na opinião de um filósofo que inscreve a “à estranheza do mundo sonoro em si muito do que, na arte sonora que é a música, pode ser traçado de estranho” de como conferir uma instância central ao papel da música face a variedade que encontramos nos anais da musicologia, uma dificuldade portanto, em circunscrever o nosso tema se não resumi-los pode significar que os ordenamos enquanto uma ordem percebida como palavras de uma linguagem, isto é, se não transformamos os sons em palavras, em seus papéis especificados, e os sons em tons com a mesma finalidade, de os ouvirmos designadamente no “campo de força” musical.

É sob a distinção abrangente que opõe a causalidade acústica de sons e a causalidade virtual gerando de tom a tom a ordem musical que desejamos colocar a evidência desse sistema, que deverá se desenvolver até que o conteúdo representacional das obras musicais, ou sua comparação expressiva com objetos naturais esteja na causa da divisão de matérias. É cuidadoso assinalar as armas com que lidamos aqui foram em seu escopo criticadas por Schoenberg, como “uma má estética que deve ser substituída por uma boa teoria da manufatura” em um epigrama que Dahlhaus classificou como de guardiães de tradições decaídas protestando contra uma música nova que eles não compreendiam, embora uma tal antítese, que aponta em direção a tecnologia, esteja renovando como Aristóteles falava da poética², e não tenha critérios menos vagos de gosto, e não compreenda que a escuta musical pertence à província da vontade. A tentativa de se pesquisar com excertos musicais como vemos é e pode ser um objeto de interrogação que, embora limitado em sua variedade, faz justiça a um fenômeno tão multifacetado que só “uma pretenciosa quintessência de problemas e pontos de vista que apenas o século 18 poderia ter imaginado coligidos sob um complexo de mesmo nome”³, a Estética, conceberia de se pensar uma sintaxe gerativa da música.

Nosso objetivo não é examinar a fundo a teoria do valor de Scruton, mas pretender explicar como a sua observação da melodia, por exemplo, como um movimento completamente natural e persuasivo é descrita por um espectro tonal em termos espaciais se ela não está sequer analogamente experienciando esse movimento. Ao contrário, a lógica da tonalidade parece definir expectativas cuja tensão é irreduzível na inclinação intervalar, e cujos dispositivos de ornamentação treinam a orelha a ouvir a melodia através da incrustação decorativa. A gramática de encapsulamentos em frase, figuras e motivos dependem de suas propriedades dinâmicas estruturais, assim organizadas de modo a implicar átomos em um domínio acusmático ouvido objetivamente, “especializando” até mesmo o tempo virtual emancipado de si próprio. Essa percepção não de um mecanismo, mas de uma dimensão em que a causalidade forma o panorama do significado, é a de um organismo

2 DAHLHAUS, C. *Esthetics of Music* Cambridge: CUP, 1982. p. 2.

3 p. 3.

movente cuja conduta está escondida sob a dimensão acusmática. Se a razão opera sob a liberdade, e a necessidade de uma grande organização musical é dissociada de suas causas físicas, por requerir cada sucessão, então podemos ouvir o dever ser da causalidade da razão na música¹. Por essa razão, a questão filosófica de o que ouvimos quando ouvimos uma performance musical é uma questão de ontologia da identificação, quiçá histórica, que fazemos da categoria obra, e deve sofrer investigação.

Referências

DAHLHAUS, C. *Esthetics of Music*. Cambridge: CUP, 1982.

SCRUTON, R. *The Aesthetics of Music*. Oxford: OUP, 1997.

STRAWSON, P. F. *Individuals: An Essay in Descriptive Metaphysics*. London: Methuen & co., 1959.

1 O fundamento da liberdade humana é a “causalidade da razão” para Kant, limitando a experiência possível ao que é limitado pela realidade empírica. Todas as coisas, assim, estariam no tempo e a liberdade seria a consciência da necessidade – um paradoxo que faz hesitar o nosso entendimento.



Gadamer, Música e Tempo

Gadamer, Music and Time

Palavras-chave: Gadamer; Música; Tempo.

Keywords: Gadamer; Music; Time

Verônica Vitale de Menezes

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

vevevitale@gmail.com

Este trabalho tem como objetivo discutir sobre Música, interpretação e compreensão a partir de Gadamer. A hermenêutica filosófica de Gadamer abre-se para novas experiências de verdade, separadas em três momentos: o da experiência marcada pelas estruturas ontológicas da arte, do entendimento histórico e da linguagem. Nosso objetivo será reconstruir interpretativamente questões fundamentais apresentadas no texto *Música e Tempo* (*Musik und Zeit*) de 1988, na busca por articular questões relevantes encontradas aqui, com problemas que perpassam o todo da obra gadameriana, considerando as três dimensões acima referidas. A produtividade de tal investigação justifica-se ainda com a ideia segundo a qual discutir sobre música e tempo em Gadamer vincula-nos à tradição hermenêutica, que de Schleiermacher, passando por Dilthey, Heidegger, chegando a Gadamer, apresentou uma crítica epistemológica ao problema do método e da compreensão no qual o problema da verdade ocupou lugar central (RAJOBAC, 2016).

O filósofo, apresentando o problema do limite da linguagem, propõe comentar sobre dois âmbitos do nosso mundo cultural que são quase inseparáveis: a música e a matemática. Para Gadamer onde quer que a linguagem esteja, entender os conceitos pode fazer com que certas barreiras de entendimento sejam superadas. Entretanto há esses dois âmbitos – Música e Matemática – que, segundo o autor, não são amparados pelo universo da linguagem para sua real compreensão. Junto com problema do limite da linguagem, Gadamer parte desses dois mundos para reafirmar o conceito de jogo. O autor esclarece que o conceito de jogo que desenvolve é diverso do conceito subjetivo apresentado nas teorias estéticas de Kant e Schiller. Ele apresenta o conceito de jogo como modelo estrutural para a explicação da compreensão que é como um jogar, um movimento, uma estrutura aberta que se repete ou pode se repetir. Assim, para que o jogo aconteça é necessária a pré-existência da possibilidade de se ultrapassar os pontos de vista particulares. Com o conceito de jogo, pretende mostrar que a representação enquanto fenômeno, seja matemática ou musical, é algo essencial e, sendo um jogo, está vinculado a possibilidades de representação, já que possui um movimento, no caso da Música, entre obra e intérprete. A obra, e em nosso caso, a obra de arte musical, está necessariamente vinculada ao seu intérprete e a sua forma particular que o desobriga de uma simples “imitação”. O hermeneuta apresenta ainda a tese fundamental de tempo enquanto *Zug* (tendência) e toda *Zug* é um transcurso

no tempo o qual deixa para trás o tempo transcorrido e um vazio. O objetivo de Gadamer será mostrar que a experiência com a música se revela com o potencial de crítica à noção mecânica de tempo enquanto “tendência”, uma vez que para o autor a mesma é pura prolongação. Nesse sentido o “enigma da música” segundo o hermeneuta reside no fato de que esta é “[...] a verdade do levar a cabo [...]” (GADAMER, 1998, p. 93), “[...] uma vez que detém em si mesma, a própria prolongação” (RAJOBAC, 2016, p. 6). Daí a ideia de interpretação e compreensão como o que deixa nada vazio, nem para trás nem para frente, fazendo com que a obra ultrapasse seu lugar de origem atravessando o tempo: fazendo com que esta seja “sempre a mesma e sempre nova” (GADAMER, 1998, p. 93). Como indicativos futuros, tendo em vista o desdobrar da pesquisa, ressaltamos a atualidade de tal debate no meio musical e a necessidade de seu aprofundamento, posto que, nessas condições temos a música tematizada no contexto da epistemologia contemporânea.

Referências

- GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- _____. *Verdade e método II: complementos e índice*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- _____. *A atualidade do belo: a arte como jogo, símbolo e festa*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.
- _____. “O jogo da arte”. In: *Hermenêutica da obra de arte*. Trad. Marco Antônio Casanova. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- _____. “La música y el tempo”. In: *Arte e verdad de la palabra*. Barcelona: Paidós, 1998.
- GRONDIN, Jean. *Introducción a la hermenéutica filosófica*. Trad. Angela A. Pilári. Barcelona: Herder, 2002.
- HEIDEGGER, Martin. *Ser e tempo*. Bragança Paulista: Petrópolis: Vozes, 2006.
- _____. *Sobre o humanismo*. Trad. Ernildo Stein. São Paulo: Abril, 1973. Coleção Os Pensadores.
- _____. *Caminhos de Floresta*. Trad. Irene Borges-Duarte; Filipa Pedroso. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.
- LAWN, Chris. *Compreender Gadamer*. Trad. Hélio Magri Filho. Petrópolis: Vozes, 2007.
- RAJOBAC, R. *Prolegomena: Gadamer e a música como modelo para as ciências interpretativas*. Porto Alegre, 2016 (Mimeo).

Música e Palavra na Estética de Nietzsche

Music and words in the Nietzsche's aesthetics

Palavras chave: Nietzsche; Música; Palavra.
Keywords: Nietzsche; Music; Words.

Leandro Macedo D'Avila
Universidade Estadual do Rio de Janeiro
leandroavl@yahoo.com.br

O presente estudo pretende abordar a relação entre música e palavra, bem como algumas de suas incidências sobre o pensamento de Nietzsche. Essa abordagem de caráter geral, permitirá apontar a dinâmica dessa questão no pensamento do autor, e também sua relação com as diretrizes mais abrangentes de sua filosofia. Cumpre observar que utilizaremos uma subdivisão já estabelecida acerca do pensamento nietzschiano: trataremos a obra através de sua distinção clássica, ou seja, Nietzsche em sua primeira fase pessimista romântica; um segundo momento de desencantamento e ceticismo pós 1876; e um terceiro momento de pensamento maduro marcado fortemente pela escrita de Zarathustra e textos subsequentes. Acreditamos que através dessa divisão, poderemos esclarecer um pouco as mudanças de perspectiva e movimentos do autor no tocante à questão litero musical. Nietzsche em seus escritos de juventude, fortemente influenciado por Schopenhauer e motivado pela amizade e admiração com Wagner, irá detectar na tragédia ática as fontes de sua *doutrina misteriosófica da tragédia*. Trata-se de uma visão ancorada na metafísica do artista que, vinculado com a própria Vontade criadora-destruidora do mundo, revela a afinidade entre o elemento dionisíaco fundamental e a indeterminação da música enquanto linguagem, o que levaria Nietzsche a crer numa possibilidade de redenção estética, através da reformulação dos conceitos da arte e da cultura de seu tempo. Nesse período, o autor acreditava que a música instrumental possuía uma preponderância ontológica em relação à palavra, justamente por expressar o fundo caótico e injusto da própria constituição do mundo e da inexorabilidade do destino em sua finitude. Desta maneira, a música, esse espelho da indeterminação da Vontade cega, expressaria de uma maneira inequívoca a própria dinâmica das coisas e dos seres. As palavras por sua vez, muito mais determinadas e definidoras, estariam submetidas ao princípio da razão organizadora, ou seja, o aspecto apolíneo, um impulso que atua justamente na contenção da percepção da fatalidade essencial através da delimitação e organização formal, seja na arte, na ciência ou na própria filosofia. Assim, Nietzsche, herda de Schopenhauer a compreensão de que a música apenas tolera as palavras ao seu lado, tal tese também é compartilhada por Wagner em seu escrito *Beethoven*, de 1870, mesma fase de produção de *O nascimento da tragédia*, lançado no final de 1871: Justamente por isso é impossível, com a linguagem alcançar por completo o simbolismo universal da música, porque ela se refere simbolicamente à

contradição e a dor primordiais do Uno primigênio, simbolizando uma esfera que está acima e antes de toda aparência.¹

A partir de 1876, veremos Nietzsche desiludido com o ideário romântico. Desencantado com o projeto wagneriano e cético em relação aos traços metafísicos de seu próprio pensamento, o autor se converte em um potente crítico de sua própria estética anterior e rompe definitivamente com as concepções wagnerianas e schopenhauerianas. A partir de então veremos um Nietzsche menos artista e mais cientista, ao ponto de ser denominado como “positivista” por muitos estudiosos. Aqui interessa sublinhar a postura diametralmente oposta do autor em relação à sua própria filosofia de juventude. Se na primeira fase a música foia rainha das artes, agora, a palavra ganha importância ao mesmo tempo em que o autor recomenda uma educação do olhar em detrimento do ouvido: “A educação artística do olho desde a infância, mediante o desenho e a pintura, o esboço de paisagens, de pessoas, de eventos, traz consigo também o inestimável benefício vital de tornar o olho agudo, calmo e perseverante na observação de indivíduos e situações. Do cultivo artístico da audição não resulta uma vantagem secundária semelhante: por esse motivo, as escolas primárias em geral farão bem em dar à arte da visão a preferência sobre aquela do ouvido.” (NIETZSCHE, F. *Humano demasiado Humano II*, p. 10).

Essa compreensão reflete uma necessidade: afastar-se da indeterminação dos sons, da selvageria sugestiva da música e aproximar-se da positividade da palavra. A postura é crítica, Nietzsche renega suas concepções ingênuas de um mundo reformulado por um pensar musical e, para tanto, precisa destituir antigas hierarquias de sua estética, numa espécie de desconstrução de si mesmo. Tal abordagem pode ser percebida principalmente nos livros *A gaia Ciência e Humano demasiado humano I & II*.

Passaremos a seguir ao terceiro momento, e com isso sugerimos a possibilidade de uma leitura cíclica da estética musical de Nietzsche no tocante ao tema música e palavra. Em *Assim falava Zaratustra*, Nietzsche retoma a escrita artística de sua juventude, o texto de forte acento musical com sua profusão de cantos, se conecta com *O nascimento da tragédia*. A diferença básica é que em sua juventude o tom era de apologia ao wagnerianismo, em sua fase madura isso não ocorrerá, mas sim seu oposto. No entanto, se o conteúdo diverge, é pertinente afirmar que a forma converge. Nietzsche se reconcilia com a música, prescreve que é melhor cantar do que falar, intuindo uma familiaridade entre a fluência musical e a sabedoria, enquanto adequação da linguagem leve, como suporte de conhecimentos essenciais como o eterno retorno: “Canta! Não fales! - todas as palavras não foram feitas para os seres pesados? Não mentem todas as palavras aquele que é leve? Canta! Não fales!” (NIETZSCHE, F. *Assim falava Zaratustra*, p. 222).

Referências

- NIETZSCHE, F. *A gaia ciência*. Trad. Paulo Cesar de Souza. São Paulo: Cia das Letras, 2001.
- _____. *Assim Falava Zaratustra*. Trad. Paulo Cesar de Souza. São Paulo: Cia das Letras, 2011.
- _____. *Humano, demasiado humano II*. Trad., notas e posfácio Paulo Cesar de Souza. São Paulo:

¹ Nietzsche, F. *O nascimento da tragédia*. p. 51.



Cia das Letras, 2011.

_____. *O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo*. Trad. J. Guinsburg. São Paulo: Cia das Letras, 1992.

_____. *Sämtliche Werke*. Kritische Studienausgabe. COLLI, Giorgio; MONTINARI, Mazzino (Orgs.). Berlin/Nova York: Walter de Gruyter, 1988. Edição crítica, 15 v.

SCHOPENHAUER, A. *O mundo como vontade e representação*. Trad. Jair Barbosa. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

WAGNER, R. *Beethoven*. Trad. Theodomiro Tostes. Porto Alegre: L & PM, 1987.



O rock como experimentação no pensamento

The rock as experimentation in thought

Palavras-chave: Rock; Experimentação; Pensamento; Grito; Eletricidade.

Keywords: Rock; Experimentation; Thought; Shouted; Electricity.

Jaqueline Ceballos Galvis

Universidade Estadual de Campinas

jacquiscg@hotmail.com

Pensa-se no rock não apenas como estilo musical, mas também como ocasião e espaço musical de pensamento, através do qual é possível experimentar múltiplos devires, afetos, sentimentos diante da diversidade do mundo, criar, transcriar e configurar conceitos, gerar questões diante duma realidade não dada de antemão, mas susceptível de reinvenção. Assim, a escuta dessa experimentação se poderia relacionar com uma emoção, moção, comoção e remoção cujas vibrações e diferença provocam ao pensamento. Termos que têm em comum o latim *motiōne*, associado a uma ação, movimento, tremor ou que designaria um choque e abalo. Comumente se atribui sua origem ao âmbito da comunicação de massa. Porém sua linguagem resulta perpassada e transbordada por multiplicidades de signos verbais, musicais, imagéticos e híbridos cuja heterogeneidade permite falar das intensas dinâmicas e trocas simbólicas onde se desenvolvem vivências não sempre coniventes com os padrões estabelecidos pela sociedade consumista ou o marketing imposto, e pese a estar envolvidode diversas formas nesse estado de coisas, em ocasiões deixa ressoar certo desajuste da uniformização e da fechada racionalização imposta.

No espaço do rock não todo se reduz a um show espetacular, mas nele também se encontra uma ampla gama de reflexões instigantes, complexas e urgentes, além de mobilizar diferentes expressões, questionamentos, experimentações, distorções e vibrações que suscitam inquietações, evocações, prelúdios intensos ao respeito da época em que vivemos, a memória, o por vir e as turbulências nas categorias entre diversos âmbitos sociais e individuais, no político, o ético, o histórico, o económico, o religioso, o educativo, o científico, o ontológico e o poético.

Pese às relações entre filosofia e rock não ser algo comum e incluso parecer um contraste conflitivo, as aproximações entre alguns artistas e pensadores contemporâneos tem permitido pensar possíveis diálogos, bifurcações, cruzamentos, relações imprevisíveis, que deixam ressoar entre suas experiências singulares e plurais o concerto duma reflexão inesperada.

Esses encontros e desencontros além de permitir refletir e interpretar sobre a historicidade e a dimensão pensante do rock, voltando-se sobre seus percursos e aventuras, quiçá também abre vias novas de escuta para a filosofia da música e para outros campos do saber.

No intuito de estudar as relações possíveis e os intercâmbios fecundos entre rock e filosofia



eno encontro da filosofia com experiências não necessariamente filosóficas, se pensadiversas questões referentes à reflexão musical, a produção e a técnica. Assim, se fala do filósofo e músico de rock francês Rodolphe Burger; analisa-se sua perspectiva a propósito da música concebida como certa arte da ida e da vinda, e como ela se pode nutrir da retomada da escuta, que permite construir, desconstruir, reconstruir uma canção e o que se compreende como texto e repensar a experiência reflexiva à escuta do outro nela e fora dela. Para falar de outros encontros e aberturas da filosofia com o rock se pensa nas alianças e devires musicais do pensamento através de Gilles Deleuze e Bob Dylan. Ou ainda se sonha em possíveis relações entre Jacques Derrida e Frank Zappa. Mas também se volta entre outros momentos mais antigos para ouvir outras tensões e improváveis aproximações. Uma referência cara para abordar a questão do rock desde a filosofia será Jean-Luc Nancy, quem reflete nele entre as bordas do sentido e não ficando restrito ao musical, mas à escuta de suas ressonâncias, materialidades, eletricidades, colocando a questão de como suas experimentações, potencia de propagação e alteridades que porta e suporta têm gerado mudanças iniludíveis na vida, no sentido e no pensamento do mundo.

Assim se acolhe os avanços e desenvolvimentos disso que costumeiramente se observa como um fenômeno cultural e social, mas aqui não apenas se toma isso como fenômeno, mas também se sublinha sua dimensão pensante, a experiência, travessia, linha de fuga vital que traça e desloca no pensamento. Com escuta inquieta, mas não por isso excludente, se expõe alguns dos seus percursos, especificidades, alianças, contaminações e desvios, que têm derivado em múltiplas mutações, experimentações e transformações, das quais têm surgido diversos gêneros e transgêneros, que fazem cada vez mais complexa uma definição clara, fixa e plena. Dessa maneira se indaga no relacionado com o *Heavy Metal* e outras modalidades como o rock progressivo, quedão a pensar e à escuta não apenas simples estilos musicais barulhentos e monótonos, mas sonoridades produzidas e atravessadas pelas turbulências do que acontece, intervenções e vozes em dissenso diante do estado de coisas que se presume hegemônico, resistências intensificadas entre tempos e espaços em si fora de seus eixos. Além de âmbitos simbólicos que constituem potentes catalisadores e descargas de energias psíquicas e criativas.

Esta reflexão a propósito do rock sugere que o reputado musical e a filosofia da música precisam não excluir seus timbres, eletricidades, baterias e gritos, mas entretecer conexões com esse outro, que não cessa de desafiar os autoritarismos, as demarcações canônicas e os modelos que se presumem imutáveis.

Referências

- BOUCHER, David. *Dylan and Cohen: poets of rock and roll*. New York: Continuum, 2004.
- BURGUER, Rodolphe. *Avec la guitare*. Paris: Bayard, 2013.
- _____. *Trop: Jean-Luc Nancy avec François Martin et Rodolphe Burguer*. Montréal: Galerie de l'Uqam, 2006.
- GOURDON, Anne-Marie (Org.). *Le Rock*. Aspects esthétiques, culturels et sociaux. Paris: CNRS Editions, 1994.
- NANCY, J.-L. *À l'écoute*. Paris: Galilée, 2002.

Música e imaginário na ótica de Sartre

Music and imaginary in the perspective of Sartre

Palavras-chave: Filosofia da Música; Imaginário; Sartre; Consciência imaginante.
Keywords: Philosophy of Music; Imaginary; Sartre; Imaginative consciousness.

Abraão Carvalho Nogueira
Universidade Federal do Espírito Santo
powerbit2009@hotmail.com

O presente estudo, pretende abordar inicialmente, a temática da música, a partir de passagens do romance *A Náusea* (1938), em que a demarcação deste tema é fixada no relevo desta obra literária do escritor e filósofo francês Jean-Paul Sartre (1905-1980). Uma importante chave de leitura que será explorada aqui, será o percurso através da reflexão filosófica de Sartre a partir do tema do imaginário, sobretudo em seu livro *O imaginário: psicologia fenomenológica da imaginação* (1940).

E como objeto de nossa reflexão, articular, alguns indícios a respeito da música no romance sartreano, com a noção de consciência imaginante desenvolvida por Sartre, no sentido de tomar a música, no âmbito da arte, como uma esfera privilegiada de intencionalidade para esta consciência imaginante, mediada pela afetividade, na qual a negatividade do real é o ponto de encontro com a perspectiva fenomenológica elucidada pelo filósofo francês. Ao tomarmos a dimensão do quão recorrente é no romance sartreano *A Náusea*, o aparecimento da música, citada por diversas ocasiões ao percurso da leitura do livro lançado originalmente em 1938, nos deparamos, com um interesse e perspectiva, de abordar, e lançar ao relevo da reflexão, o tema da música, e suas relações com a perspectiva filosófica de Sartre, em um recorte de sua obra *O imaginário*.

Nesta direção, encontramos alguns artigos que merecem destaque nesta temática e que pudemos realizar uma leitura para este trabalho. Importante para nossa leitura e que demarca um caminho de interpretação que procura relacionar a temática da imaginação com o tema da música, foi o artigo de 2006 da pesquisadora em Filosofia da Música, Martina Stratilková, do Departamento de Musicologia da Faculdade de Filosofia da Universidade de Palacký, na República Tcheca, de nome *Music in Jean-Paul Sartre Philosophy* (2011).

Dentre outros: contamos também, como material de apoio, com os artigos de P. E. Robinson de nome *Sartre on Music* (1973), e com o trabalho de Mark Carrol, *'It is': Reflections on the role of Music in Sartre's 'La Nausée'* (2006). E como apoio para a leitura do texto sartreano a respeito do tema do imaginário, contamos com o trabalho do pesquisador francês da filosofia de Sartre, Philippe Cabestan, em seu livro *L'imaginaire: Sartre* (1999). Segundo Mark Carrol, de acordo com nossa leitura, um dos aspectos de Sartre ter escolhido uma canção de jazz, e não uma menção à música clássica por exemplo, denota o aspecto da crítica de Sartre, no que tange ao aspecto político da expressão musical, uma

vez que em suas origens o jazz surge como uma criação afro-americana, e não como uma criação da alta cultura européia na expressão da música erudita. Carrol nos apresenta uma contextualização rica em informações a respeito da canção *Some of These Days*: na voz da cantora Sophie Tucker (1884-1966), a canção foi escrita e composta pelo canadense de descendência africana Shelton Brooks (1886-1975) que nesta canção teve como referência o blues de Frank Willians chamado *Some o' Dese Days*, de 1905. Ainda de acordo com Mark Carrol, Sophie Tucker gravou quatro versões desta canção em que o primeiro destes registros data de 1911. E identifica que a versão citada pelo personagem Roquentin no romance *A Náusea*, data de 1926, em que Tucker grava com a *Ted Shapiro Orquestra*. Esta versão digitalizada e remasterizada encontra-se disponível na rede *iTunes* no álbum *Last of the Red Hot Mommas* (1994). E a respeito de sua especificidade *Some of These Days* é um *ragtime*, uma derivação do jazz que surgiu entre negros afrodescendentes e americanos. O professor e pesquisador australiano do Conservatório de Música da Universidade de Adelaide na Austrália, Carrol, demarca a importância da música para Sartre, como um recurso que transcende, e o remove, no caso de Roquentin, de sua própria realidade, a partir da beleza que a experiência de ouvinte lhe proporciona: "Sartre's belief that the appreciation of music should no be a passive act, that it should entail an engagement between the listener an the world around him or her. Listening to music far removed from her own reality.. by the beauty that.. perceives in the music." (CARROL, 2006, p. 403).

Referências

- CABESTAN, Philippe. *L'Imaginaire*: Sartre. Édition Marketing S. A, 1999.
- CARROL, Mark. *It is: Reflections on the role of Music in Sartre's 'La Nausée'*. Music & Letters, v. 87, n. 3, p. 398-407, 2006.
- ROBINSON, P. E. *Sartre on Music*. The Journal of Asthetics and Art and Art Criticism, v. 31, n. 4, p. 451-457, 1973.
- SARTRE, Jean-Paul. *A Náusea*. Trad. António Coimbra Martins. Publicações Europa-América. Acessado em: mar. 2015.
- _____. *O imaginário: Psicologia fenomenológica da imaginação*. Trad. Duda Machado. Editora Ática, 1996.
- _____. *Esquisse d'une theorie des émotions*. Paris, 1938.
- STRATILKOVÁ, Martina. "Music in Jean-Paul Sartre Philosophy". *Musicologica Olomucensia*, n. 13, 2011.



O grito: imagem e manifestação musico-filosófica nas obras de Richard Wagner

The Cry: image and musical-philosophical manifestation in Richard Wagner's thoughts and Works

Palavras-chave: Wagner; Schopenhauer; Vontade; Grito; Dissonância; Ópera.
Keywords: Wagner; Schopenhauer; Will; Cry; Dissonance; Opera.

Daniel Salgado da Luz Moreira
Universidade Federal do Rio de Janeiro
salgadodaluz@gmail.com

Este trabalho pretende discutir a obra artística e teórica de Richard Wagner através da imagem do “grito” presente em seu ensaio *Beethoven* (1871). Neste ensaio Wagner irá eleger Arthur Schopenhauer como filósofo, cujo pensamento musical é inspiração para suas óperas e seus escritos. O “grito”, descrito no *Beethoven* e incidente em diversas das óperas de Wagner, expressaria de forma direta e imediata a “Vontade mesma”, e seu uso sistemático em suas obras musicais¹ transformaria o discurso musical, em que som e significado são indissociáveis. Assim, a música exprime os estados de espírito universais do Homem, cumprindo sua função como narrativa mítica e expressão de conteúdos filosóficos.

Uma das figuras que mais impactou Wagner, gerando admiração pela filosofia e incondicional fidelidade àquele modo de pensar, segundo ele próprio, foi Arthur Schopenhauer. Ao ser apresentado ao *O mundo como vontade e como representação*, os temas da Vontade e da música, como expressão e manifestação da mesma, tornam-se recorrentes nas obras de Wagner, sobretudo no *Tristão e Isolde*, no *Anel* e em seu ensaio sobre *Beethoven*.

Schopenhauer apareceria no *Beethoven* como filósofo cujo pensamento musical seria pronunciadamente fonte de inspiração para Wagner, expressando a Verdadeira essência da música. Nesse ensaio, Wagner identifica no pensador a filosofia que melhor compreendeu a música, sendo este “o primeiro que reconheceu e definiu, com uma claridade filosófica, a posição da música em relação às outras artes e lhe atribuiu uma natureza diferente” (WAGNER, 1987, p. 18), pois “a música fala uma língua que todos podem compreender imediatamente e sem a necessidade de intermediário” (*Id., Ibid.*). Assim, sem recorrer a representações e esquemas, o discurso musical refere-se às coisas tais como elas são em si mesmas, contendo em si uma “ideia de mundo” (*Id., Ibid.*). Beethoven, o primeiro compositor a elevar música a condição de arte capaz de expressar conceitos de profundidade filosófica, Schopenhauer o primeiro a compreendê-la e Wagner, o escolhido levando às últimas consequências ambos projetos fazendo da música um modo de filosofia.

A interpretação schopenhauriana de Wagner considera a Vontade como elemento on-

1 O grito é motivador do uso constante de dissonâncias, sendo, portanto, princípio para desenvolvimentos harmônicos e melódicos pouco convencionais.

tológico universal para o Homem e todas as coisas, cujo acesso e expressão são diretos na música; isto é, o discurso musical não expressa o fenômeno, mas a essência íntima das coisas, a vontade de permanência (Vontade). O argumento usado por Wagner, que valida a potencialidade da música em relação aos demais discursos artísticos e racionais, recorre à imagem do “grito”. Ao longo do *Beethoven*, Wagner descreve cenas nos quais o “grito” é a manifestação direta, imediata dos sentimentos mais interiores do Homem, sendo compreendidos sem o intermédio da razão. Segundo Wagner o “grito, lamento ou exclamação é a exteriorização mais imediata da emoção de nossa vontadecompreendemos, por isto mesmo, que o apelo que chega ao nosso ouvido é a exteriorização da mesma emoção” (WAGNER, 1987, p. 24). Isto é, não há ilusões, equívocos na exteriorização dos sentimentos e estes são mantidos integralmente, por consequência não precisam do intermédio de nada para serem compreendidos. Seja o “grito” um lamento, um brado de luta, exclamação de dor ou até de júbilo o ouvinte de imediato sabe ao que se refere o som. A imagem do “grito” é uma grande contribuição filosófica de Wagner, pois nela encontra-se o elo entre o fazer filosófico e o fazer musical. O “grito” é manifestado com reincidência em suas óperas: *O Holandês Voador*, *Tristão e Isolda*, *Anel do Nibelungo* e no *Parsifal*, expressando nelas a condição trágica do lamento, própria do pessimismo de Schopenhauer, e sugerindo uma unidade mínima de dissonância e de suspensão harmônica trabalhada à exaustão no *Tristão*. Gritos são encontrados em forma de brados, em canções nas óperas, escritos na partitura (*Tristão e Parsifal*), incidindo na harmonia orquestral, nas tensões entre materiaismotívicos (*leitmotiv*) das personagens. Esta imagem, que sugere nela mesma a ideia de horror e distorção sonora, é inserida no discurso musical de Wagner sistematicamente de modo a motivar o uso de harmonias pouco convencionais (o acorde do *Tristão*), ratificando o tempo inteiro que a música expressa estados de espírito universais do Homem, cumprindo sua função de narrativa mítica e filosófica em suas óperas e filosófica, já que sua *Gesamtkunstwerk* era capaz de exprimir a Vontade mesma com tanta clareza filosófica quanto um ensaio teórico.

Por fim Wagner, ao aproximar sua produção operística ao fazer filosófico, une o pensamento presente no *Mundo* com a metafísica da música absoluta da tradição do pensamento romântico alemão. O drama musical nasce da metafísica da música e propõe-se como continuação do projeto beethoveniano em que os sons “puros” estão conjugados necessariamente com a poesia, contribuindo para a “evolução do espírito humano”. A união entre música e poesia está prevista no “grito”, pois ele é substrato da Vontade e expressa ao mesmo tempo o drama. O “grito” é um autêntico conceito de Wagner por atribuir relevância filosófica à suas óperas, e constituindo o fundamento para um novo discurso dos sons, influenciando compositores e filósofos como Berg e Nietzsche.

Referências

- ADORNO, Theodor W. *Berg: o mestre da transição mínima*. Trad. Mario Videira. São Paulo: Unesp, 2009.
- LISARDO, Roger. *Richard Wagner e a música como ideal romântico*. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

MILLINGTON, Barry (Org.). *Wagner um compêndio*: guia completo da música e da vida de Richard Wagner. Trad. Luiz Paulo Sampaio; Eduardo Francisco Alves. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda, 1995.

NIETZSCHE, Friedrich. *O caso Wagner*. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

SCHOPENHAUER, Arthur. *O mundo como vontade e como representação*. Trad. Jair Barboza. São Paulo: Editora da Unesp, 2005.

WAGNER, Richard. *Beethoven*. Trad. Theodemiro Tostes. Porto Alegre: L&PM Editores, 1987.



Esboço de uma teoria estética em José Guilherme Merquior

Sketch for an aesthetic theory in José Guilherme Merquior

Palavras-chave: Estética; Crítica; Cultura.

Keywords: Aesthetics; Criticism; Culture.

Kaio Felipe

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

kaiofelipe@gmail.com

O ensaísta e crítico José Guilherme Merquior (1941-1991) dedicou-se a vários temas ao longo de sua trajetória intelectual; porém, sobressai na primeira fase de sua obra, que se estende do início dos anos 1960 até meados da década de 70, o interesse por temas estéticos. A sua crítica de arte passa ao largo do “impressionismo” e busca se basear em critérios “racionais” (mas sem cair em academicismos), combinando uma leitura iminente com uma consciência histórico-sociológica do texto literário ou da obra artística. As interpretações de Merquior, mesmo que expressas em ensaios e artigos em vez de um tratado sistemático, não são fragmentárias, e sugerem uma sólida fundamentação teórica. O propósito deste trabalho é sistematizar as reflexões estéticas de José Guilherme Merquior, de forma a esboçar uma possível teoria estética que orienta seus juízos críticos. A partir de uma interpretação de cinco obras de Merquior que contêm teorizações sobre arte e estética, pretendo delinear os aspectos principais da perspectiva deste autor.

A primeira obra a ser discutida é *Razão do Poema* (1965), que apresenta forte influência da estética marxista de Georg Lukács (1885-1971), principalmente nos ensaios *Crítica, razão e lírica* e *Notas estéticas*. O texto *Estética e antropologia*, contudo, representa um afastamento de José Guilherme em relação a Lukács e ao marxismo em geral, na medida em que passa a rechaçar sua ontologia essencialista, isto é, seu humanismo a-histórico.

O ensaio *A natureza da lírica*, compilado em *A Astúcia da Mimese* (1972), é um esforço de recuperação do conceito de mimese para o estudo da lírica. A partir das influências de Martin Heidegger (1889-1976) e principalmente Erich Auerbach (1892-1957), Merquior busca interpretar o poema a partir da atenção constante à forma, mas visando a elucidar os dados culturais e os arquétipos humanos oferecidos pela lírica. Nesse sentido o autor propõe uma poética normativa, em que o bom funcionamento da lírica é medido pelo grau de excelência do poeta ao conceber seu objeto, médium e fim.

Formalismo e Tradição Moderna (1974) é uma das obras mais ousadas de Merquior. Em ensaios instigantes, como *Do signo ao sintoma (reflexões sobre a semiologia na literatura)* e *Formalismo e neorromantismo*, o autor se apóia na análise estrutural e a crítica histórico-filológica para avançar uma crítica ao formalismo (corrente, seja como teoria, crítica de arte ou produção artística, que superestima a autonomia da função estética e acaba degenerando num ilusório isolamento da arte em relação à problemática cultural) e, ao mesmo

tempo uma defesa da tradição moderna (isto é, a consciência estética pós-romântica que adota uma postura crítica diante da massificação da cultura).

A Estética de Lévi-Strauss (1975) oferece uma interpretação original da obra deste antropólogo francês, assimilando a bibliografia crítica disponível e avançando no estabelecimento de comparações e analogias desconcertantes. Há um crescente interesse de José Guilherme em analisar o potencial da arte como crítica da cultura, tarefa ainda mais indispensável diante da “civilização mecânica” contemporânea.

Por fim, *As Idéias e as Formas* (1981) possui artigos e ensaios como *Tarefas da crítica liberal* e *O vampiro ventríloquo (Notas sobre a função da crítica no fim do século)* que, embora mais sucintos que os textos anteriores, mantêm uma postura normativa: a partir de uma revisão da fortuna crítica, Merquior busca oferecer balizas para o pensamento estético e a crítica de arte. O autor visa a combater a intolerância ideológica e o “delírio irracionalista” (isto é, o comportamento em seita, a pretensão gnóstica e a rejeição da modernidade social que detecta em certas vanguardas estéticas e seus defensores “ventríloquos” na crítica) para restaurar o sentido da objetividade na teoria e crítica de arte.

Referências

AUERBACH, Erich. *Mimesis: a representação da realidade na literatura ocidental*. São Paulo: Perspectiva, 2013.

LIMA, Wanderson. “A razão poética segundo José Guilherme Merquior”. In: MERQUIOR, José Guilherme. *Razão do poema: ensaios de crítica e de estética*. São Paulo: É Realizações, 2013.

LUKÁCS, Georg. *A Teoria do Romance: um ensaio histórico-filosófico sobre as formas da grande épica*. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2009.

MAIA, Eduardo Cesar. “A arte como forma de conhecimento: uma leitura de A Estética de Lévi-Strauss”. In: MERQUIOR, José Guilherme. *A estética de Lévi-Strauss*. São Paulo: É Realizações, 2013.

MERQUIOR, José Guilherme. *A astúcia da mimese: ensaios sobre lírica*. Rio de Janeiro: Topbooks, 1997.

_____. *A estética de Lévi-Strauss*. São Paulo: É Realizações, 2013.

_____. *As idéias e as formas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

_____. *Formalismo e tradição moderna: o problema da arte na crise da cultura*. São Paulo: É Realizações, 2015.

_____. *Razão do poema: ensaios de crítica e de estética*. São Paulo: É Realizações, 2013.

ROCHA, João Cezar de Castro. “A modernidade alternativa de José Guilherme Merquior”. In: MERQUIOR, José Guilherme. *Formalismo e tradição moderna: o problema da arte na crise da cultura*. São Paulo: É Realizações, 2015.

Whiplash: pedagogia musical ou assédio da moral

Whiplash: musical pedagogy or moral harassment

*Palavras-chave: Formação do músico; Pedagogia musical; Assédio da moral.
Keywords: Musician's formation; Musical pedagogy; Moral harassment.*

Guilherme Brasil
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
brunaeguilhermo@yahoo.com.br

Nós, professores e estudantes de música, enfrentamos situações em nossa trajetória profissional que oscilam entre a construção técnica e o sofrimento psicossomático. O longa-metragem “*Whiplash*” (2014) retrata tais eventos de uma maneira delicada, detalhada, repleta de símbolos. Pretendo, com esse trabalho, intensificar o que o filme já faz: provocar uma reflexão sobre o ensinar e o aprender música, além de repensar o papel das instituições na formação do estudante de música como elas são na contemporaneidade, com suas competições e anseios de reconhecimento. Minha intenção é fazê-lo de maneira poética, provocadora e psicológica. Por isso, os autores que me guiam (Schopenhauer, Nietzsche, Kant, Foucault, Mann) e seus conceitos aparecerão de maneira sutil e indireta. Creio que o tema será interessante e acessível tanto ao leitor atento e conhecedor das obras filosóficas como àquele que ainda não pôde ainda se aprofundar. A película aduz o caso de um garoto estudante de bateria que almeja o reconhecimento do regente de uma orquestra de jazz. O maestro, por sua vez, o tortura em atitudes que se podem classificar como assédio da moral. Tal filme provoca questionamentos acerca do trajeto de formação do aluno ambicioso em busca da excelência técnica reconhecida, da importância do mestre nesse desafio e do apoderamento da moral pelo maestro assediador. Enquanto o artista em formação tenta superar-se além-do-humano, submete sua moral de maneira heterônoma à volição do assediador. “Aluno” carrega o sentido de “não-alimentado”, aquele que tem fome de saber; é conduzido ao conhecimento pelo “pedagogo”. A pedagogia do maestro assediador é a da superação. O próprio acredita e afirma que sem mestres como ele, não haveria nenhum Charlie Parker. O garoto parece aceitar o desafio. O mestre age como o dragão do “tu deves” e espelha o querer do estudante que, por sua vez, torna-se um leão na construção do artista de si. Ser reconhecido pelo maestro implica emancipar-se esteticamente, é o pico da montanha cujo trajeto envolve sangue, suor e lágrima. Para isso, deve negar a vontade irracional, sublimando-a no trabalho de formação musical. A ascensão estética ideal, na formação do artista esclarecido, possui como degraus os sofrimentos da carne. Assim como a ponte que prepara o solo principal de jazz, o delírio do aluno se intensifica a cada raro elogio do maestro, um simples olhar do homem toca o ponto de honra do menino, injetando-lhe mais ela. O frenético do jazz é sua vida: abre mão de um relacionamento amoro-

so e briga com o progenitor, que não compreende sua luta heroica. Como um malabarista na corda bamba, o aluno sabe o valor do trabalho solitário, ensimesmado, do artista. Mas, o mestre que o desafia controla tudo e tem como objetivo mínimo o virtuosismo técnico absoluto. Para isso, invade a moral, assenhoreia-se do etos alheio. Seguindo os princípios da disciplina total, ele é a racionalidade que oprime a incerteza do puro desejo descontrolado. O maestro assediador simboliza a virilidade máxima, a saúde racional pura, ele amedronta, fascina e engole tudo o que ele acredita ser fraco, incerto, doentio, preguiçoso. Além do medo, do fascínio, é também o norte, a estrela-guia. Nada foge à voracidade do maestro: a afinação milimétrica, o metrônomo exato. A provação do maestro esmaga; para aquele que se pretende além-do-humano ultrapassá-la significa o gozo estético sublime, é o nascer de uma nova criança que conquistou o direito à brincadeira. O aluno que o realiza transforma-se em obra de arte, torna-se quem ele é. Para a criança que enfim superar o dragão, tocar bateria é como voltar à percussão tribal, ser aceito pelo coro-orquestra do qual sempre se entendeu pertencente, é a emoção de sentir o eterno retorno no centro do ciclo. De uma perspectiva panorâmica, é nítida a violência da prática do professor que, afora ir ao arrepio do ideário pedagógico hodierno, afronta também direitos de ordem jurídica conquistados em séculos. Todavia, o filme nos leva também a ver de perto, de dentro, a crise psicológica sofrida pelo aluno. Confunde a quem vê de fora se as atitudes do garoto são propositais ou se a sua aparente autonomia está submissa à do mestre, em uma moral heterônoma. As cenas sensibilizam os que têm o ensino como profissão, provocam o pensar acerca das práticas de professores que ainda utilizam meios retrógrados de ensino, baseados em um ideal de perfeccionismo que só existe em sua inacessível esfera privada individualista. No filme, a prática coativa, insaciável, agressivamente exigente parece impulsionar o protagonista. Entretanto, a mesma causa muito mais o efeito excludente, opressor, traumático, assustador. É um fazer perigoso, pois o caráter do professor influencia a seara axiológica do aluno, que poderá futuramente imitá-lo em suas ações futuras. Hoje, em uma atualidade líquida, complexa, pós-moderna, com direitos e garantias constitucionais de cinco dimensões, é incabível aceitar mestres como o do filme. Cabe à filosofia, à pesquisa, à arte, nos mostrar diversas possibilidades para que nos sensibilizemos e possamos escolher o melhor caminho a conduzir nossos alunos.

Referências

- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- HEIDEGGER, Martin. *Nietzsche*. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2007.
- KANT. *Fundamentação da metafísica dos costumes e outros escritos*. São Paulo: Martin Claret, 2003.
- MANN, Thomas. *Doutor Fausto*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Assim falava Zaratustra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- _____. *O nascimento da tragédia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- SCHOPENHAUER, Arthur. *O mundo como vontade e como representação*. São Paulo: Unesp, 2005.
- WHIPLASH. Direção: Damien Chazelle. Produção: Jason Blum, Helen Estabrook, Michel Litvak, David Lancaster. Intérpretes: Miles Teller, J.K. Simmons, Paul Reiser. Roteiro: Damien Chazelle. Música: Justin Hurwitz. Sony Pictures Classics, 2014. DVD (106 min.), widescreen, color.



Nietzsche contra Wagner numa perspectiva da arte trágica e do movimento dionisíaco

Nietzsche against Wagner in a perspective the tragic art and the dionysian moviment

Palavras-chave: Apolíneo; Dionisíaco; Arte e drama musical.

Keywords: Apollonian; Dionysian; Art and musical drama.

Joaquim Antonio Carvalho Filho
Universidade Federal de Mato Grosso
juninhoprogram@hotmail.com

O presente artigo, pautado em análise bibliográfica, intencionou-se a estudar a Filosofia do século XIX, mostrando especificamente o pensamento do filósofo Nietzsche sobre o compositor Wagner, tendo as obras *O nascimento da tragédia* e *O caso Wagner, Nietzsche contra Wagner* na perspectiva de um conceito encontrado nelas – o *dionisíaco*. Nesse sentido, a visão da *arte trágica* dos gregos em sua significação do *drama musical* e a *tragédia grega* tivera importante ênfase na configuração da pesquisa. A fundamentação teórica da objetividade desta investigação, portanto, se fez especificamente nesses dois movimentos: histórico e artístico citados. Com isso, música e tragédia, que fizeram Nietzsche criar convicções e expectativas do ressurgimento das mesmas, tendo ajuda do compositor Wagner. Porém, a negação de Wagner na relação do conceito de *dionisíaco* em sua obra fez com que Nietzsche rompesse sua admiração e parceria com o compositor. Dessa forma, o objetivo explicitado nas obras, se faz na criticidade de Nietzsche ao se utilizar do campo estético para elaborar uma crítica a Wagner e sua produção artística, abordando o problema sob o caráter subjetivo e pessoal do artista perante a obra, e não somente da análise da obra de arte puramente em si mesma. Ou seja, para Nietzsche, a *arte trágica* dos gregos surgiria como simbolização do verdadeiro fazer artístico, e nisso, acreditou que a música de Wagner seria o renascimento da *tragédia grega*. Nietzsche acreditava tanto nisso, que o prefácio da obra; *O Nascimento da Tragédia* foi dedicado ao compositor Wagner como o artista que revolucionaria a cultura europeia. Para Nietzsche, o compositor era um grande crítico dos valores legítimos da arte aos interesses da cultura massificada. Desta forma, estipularam uma parceria, no propósito de se buscar nos gregos os valores da afirmação da vida pela arte diante do movimento *dionisíaco*, mas, com a desistência do compositor dessa tentativa de resgatar tais valores da *arte trágica* e, compor a obra “O parsifal”, fez Nietzsche romper sua parceria e admiração e escrever as obras; *O Caso Wagner* e *Nietzsche contra Wagner*, que serão o centro das investigações deste trabalho.

Portanto, Nietzsche acusa Wagner de não mais ser um artista adepto ao movimento *dionisíaco*, sendo assim, um *artista decadente*, um *artista ascético* e negador da vida definido na explícita influência da corrente filosófica de Schopenhauer. Assim, a afirmação nietzschiana

na é de que Wagner, bem como Schopenhauer, negam a vida, e a caluniam, e assim são antípodas para Nietzsche. A obra de Wagner segundo Nietzsche, toma uma face oposta à legitimidade do artista diante de sua obra como magnitude da imitação da natureza, sendo para ele uma decadência ou um sintoma doente de projetar a obra de arte, sendo o ponto de vista que coloca-se em relevo: a arte de Wagner é doente. Ao tratar de Wagner, Nietzsche o coloca como decadente e corrupto. Especialmente no que diz respeito à música, implicações de modo a articular o ascetismo – “*música como placebo*”, aqui estaria sua indignação dos procedimentos das vertentes de hipnose, para se desenrolar o efeito decadente da emoção fugaz; *efeitos nefastos* justifica-se o procedimento do sacerdote para convencer-nos do arrebanhamento.

Referências

- BARRO, Guilherme A. S. *O Pianista brasileiro: do mito do virtuose a realidade do intérprete*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1998.
- BOTA, J. V. *A transcrição musical como processo criativo*. Dissertação de mestrado. UNICAMP, 2008.
- CAMPOS, L. Y. A. *Complexidade e simplicidade: paradoxo na estrutura composicional do prelúdio N° 5 para violoncelo de J. S. Bach*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal da Paraíba, 2010.
- CHIBENI, S. S. “Algumas observações sobre o ‘método científico’”. Artigo. Departamento de Filosofia IFCH Unicamp, 2006.
- DE PAULA, E. *Nietzsche e a música – considerações do filósofo sobre a música como proposta de afirmação da vida*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, 2006.
- DESESSARDS, J. “Estética em Nietzsche: um problema para artistas”. *Revista Inter-saberes*. Ano 3, n. 5, 2008.
- DIAS, R. M. “A influência de Schopenhauer na filosofia da arte de Nietzsche em *O nascimento da tragédia*”. *Cadernos Nietzsche*, n. 3, p. 07-21, 1997.
- FREITAS, G. S. *O labirinto da arte trágica nos primeiros escritos de Nietzsche*. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Universidade São Judas Tadeu, 2007.
- GOMES Neto, J. J. *A crise na cultura como supressão dos ideais estéticos pelos ascéticos no pensamento de Friedrich Nietzsche*. Trabalho de Iniciação Científica. Universidade Federal de Goiás, UFG, 2009.
- GUSMÃO, P. *Teoria elementar da música*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, 2012.
- JUNQUEIRA, B. *O sentido da música em Friedrich Nietzsche*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Paraíba, 2011.
- LEMOS, F. “Nietzsche *belle époque*: decadência e performatividade”. *Cadernos de Nietzsche*, n. 33, 2013.
- MACHADO, C. “O trágico como afirmação da vida”. *Revista Trágica: estudos sobre Nietzsche*, v. 1, n. 2, 2008.
- PEREIRA, M. *Nietzsche e a música: uma análise de “O nascimento da tragédia”*. Relatório de Iniciação Científica. Universidade de São Paulo, 2012.
- PETRY, I. R. “Arte e *décadence* em Nietzsche: *O caso Wagner*, um tornar-se desde *O nascimento da tragédia*”. *Revista Eletrônica do Grupo PET – Ciências Humanas, Estética*, Universidade Federal de São João Del-Rei, ano VIII, n. 7, jan.-dez. 2012.
- RABELO, R. C. *Nietzsche contra Wagner: veledade de artista, *décadence* e ascetismo*. Projeto de Mestrado. Seminário de Ciências Sociais e Humanas, v. 31, n. 1, UNICAMP, 2010.

As regras e o gênio no processo de criação artística

The rules and the genius in the artistic creation process

Palavras-chave: Kant; gênio; experiência estética.

Keywords: Kant; genius; aesthetic experience.

Gerson Luís Trombetta
Universidade de Passo Fundo
gersont@upf.br

O trabalho que ora apresentamos, se propõe a detalhar e examinar esses aspectos tensos da relação entre a regra e a ação do gênio no processo de criação artística, a partir da analogia com dinâmica interna da natureza. No ponto de vista de Kant, conforme exposto na sua “Crítica da Faculdade do Juízo”, as condições para a arte estruturar-se analogamente à natureza são satisfeitas pelo gênio (*Genie*). Sobre isso é importante, em primeiro lugar, marcar a ideia de que a ação de “dar a regra”, de parte do sujeito criador não deve ser compreendida como um ato autárquico do gênio, produto de uma postura do “eu” – no sentido fichteano de consciência absoluta de si. Num sentido quase oposto, é a natureza que, através do gênio, dá regra à arte. O artista é, por assim dizer, um *médium* que a natureza utiliza para a realização de seus supostos fins. A natureza que age pelo gênio é qualquer coisa de, ao mesmo tempo, racional e instintiva, algo que é conseqüente (enquanto ato produtivo), mas que permanece indomável e indizível.

Em segundo lugar, a consistência do que o gênio faz se decide na sua relação com a regra. Toda arte necessita de regras: “[...] não há nenhuma arte bela na qual algo mecânico que pode ser captado e seguido segundo regras, e portanto algo acadêmico, não constitua a condição essencial da arte” (CFJ, § 47, B 186, p. 156). Para produzir a arte, algo tem de ser pensado como fim; do contrário, seria fruto do acaso. No entanto, afirma Kant, “a própria arte bela não pode ter idéia da regra segundo a qual ela deve realizar o seu produto”. (CFJ, § 46, B 182, p. 153). A regra não pode ter o valor de uma fórmula ou preceito, mas tem de ser abstraída do ato, isto é, do produto. A regra não é algo pré-decidido no início do ato poético, mas se decide à medida que o ato avança.

Para Kant, o ato criador e o ajuizamento oriundo da experiência com a obra não podem ocorrer na base de conceitos predeterminados. Não obstante, nesses casos, existe regra. Regra não é entendida, aqui, como um conjunto de preceitos extraídos indutivamente da experiência e que sirvam de leis universais com base nas quais se torne possível deduzir a obra. Como então, defini-la? Talvez uma boa alternativa seja pensá-la como uma multiplicidade de fatores empíricos cuja adequada inter-relação cria as condições nas quais a obra de arte ocorre. Gênio e regra relacionam-se, por um lado, de modo negativo: a atividade do gênio é indeterminada, não pode ser traduzida em processos de ensino e aprendizagem e excede a qualquer prescrição técnica de pôr em existência algo segundo um fim

determinado; por outro, a mesma relação pode ser vista de maneira positiva: a produção artística é um ato livre, exemplar, que não permite uma apropriação direta e que provoca gratuitamente o efeito da beleza. A ação do gênio de “dar a regra” pode ser interpretada, assim, como um “descobrir a regra” no próprio ato de criação. Aí, sim, podemos perceber com clareza a oposição entre originalidade e imitação, esta última entendida como uma simples operação submetida a regras e derivada de um modelo ou paradigma.

Referências

- GADAMER, Hans-Georg. *A atualidade do belo: a arte como jogo, símbolo e festa*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985. p. 27-52.
- KANT, Immanuel. *Kritik der Urteilskraft*. 12. ed. Frankfurt: Suhrkamp, 1992.
- _____. *Crítica da faculdade do juízo*. Trad. Valério Rohden; Antônio Marques. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- LEBRUN, Gérard. *Kant e o fim da metafísica*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- MARZOA, Martínez. *Desconocida raíz común*. Madrid: Visor, 1987.
- SCHAPER, Eva. “Kant on aesthetic appraisals”. *Kant-Studien*, Berlin, n. 64, 1973.
- _____. “Taste, sublimity, and genius: the aesthetics of nature and art”. In: GUYER, Paul (Ed.). *The Cambridge Companion to Kant*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. p. 367-393.



A morfodinâmica da canção

Song's morphodynamics

Palavras-chave: Canção; Tonalidade; Narrativa.
Keywords: Song; Tonality; Narrative.

Monclar Valverde
Universidade Federal da Bahia
monclar@ufba.br

Frequentemente, ouvimos dizer que a canção é a eficaz junção de *letra e música* e nos acostumamos a enquadrar de maneira dualista esse instigante e complexo fenômeno. Por um lado, a mídia de massa alimenta essa tese, oferecendo-nos a imagem da canção como uma mensagem prosaica e literal, revestida por um envoltório musical fácil e destinado a agradar de modo previsível. A música culta e a poesia, por sua vez, acabam reforçando, por oposição, esse estereótipo da canção como mero desdobramento da fala cotidiana e a desqualificam, como uma forma de expressão simplória.

Já para os amantes da canção, ela não se caracteriza jamais pela justaposição de elementos, mas pela coesão de um fluxo, que os põe em uma forma integrada de sucessão, que se compara à sensação de estar “no” tempo, tão própria à experiência de existir. Essa experiência de habitar um cenário que se transforma, mas o faz segundo certas regularidades – como *repetições* (que levam o ouvinte a fazer antecipações), *retomadas* temáticas com pequenas variações (que o induzem a reiterar sua projeção anterior) e *desvios* de rota (que produzem aquela frustração de expectativas que o ouvinte vive como “surpresa”) –, põe-nos diante dos paradoxos da duração, em que o tempo melhor exhibe o seu mistério de uma linearidade formada por ciclos, capaz de incorporar ao momento presente traços do passado e projetos de futuro.

No século XX, o “século da canção”, as estruturas musicais abandonadas pelas pesquisas de vanguarda migraram da produção erudita para as formas musicais da cultura popular urbana, que passou, assim, a ser o último reduto da *tonalidade*. Tecnicamente, a tonalidade estabelece um campo harmônico centrípeto, que reduz as tensões modais e promove uma escuta uniforme e estável, ainda mais reforçada pela normalização resultante da adoção do “temperamento” (a divisão proporcional da escala) na construção dos instrumentos musicais. Para além dos aspectos estritamente técnicos, podemos dizer que a tonalidade constitui o quadro da sensibilidade musical característica da Modernidade ocidental, configurada como uma forma de audibilidade baseada na antecipação.

Neste contexto, o desenvolvimento de qualquer fraseado musical obedece a uma dinâmica atrativa, que faz tudo girar em torno do centro tonal e dá ao ouvinte a sensação de reconhecer aquele desenho sonoro como uma narrativa musical, antecipando a conclusão, como repouso e retorno ao ponto de partida. Além disso, por estar centrada na melo-

dia, a canção economiza o desenvolvimento e a variação que, nas formas musicais mais complexas, adiam o repouso que será proporcionado pelo retorno ao centro tonal. Dessa forma, tornando o percurso narrativo ainda mais simples e concentrado, a canção atinge a enorme pregnância que a caracteriza.

Por outro lado, a simplificação da instrumentação, que é típica das formações mais recentes da música *pop* e se deu especialmente através da universalização do formato “banda”, permite a condensação de toda a polifonia num “acompanhamento” harmônico maciço, constituído por acordes que se encadeiam formando um fundo contínuo, sobre o qual se destaca a melodia. Essa relação solo/acompanhamento, na qual a melodia é a figura desenhada pela voz sobre um fundo harmônico instrumental, acentua ainda mais a unidade desta *Gestalt* temporal que é a canção e reforça o seu poder expressivo.

Enquanto microestrutura tonal exemplar, a canção potencializa a circularidade e a dinâmica de antecipações estabelecida pelo encadeamento harmônico em que se sustenta a melodia e, por conseguinte, a própria letra. Em suma, a canção exerce tão forte poder de atração porque é o formato de narrativa musical mais sintético e mais pregnante plasmado no Ocidente moderno, o que fez dela o modo mais universal pelo qual o indivíduo das culturas urbanas vive a sua experiência contraditória e as comunidades dessas áreas, atravessadas por profundas diferenças, proclamam sua complexa singularidade. Quanto ao papel da palavra, a experiência do consumo cultural globalizado leva-nos a admitir que a adesão provocada pela canção depende menos do conteúdo veiculado por sua letra do que da identificação do ouvinte com a gestualidade vocal que se realiza através dela.

Dessa forma, podemos dizer que, na canção, a *voz* é o meio vital que possibilita a interpenetração de letra e música, constituindo-se no seu *terceiro pilar*, justamente por impregnar música e letra com uma presença imprevisível, uma vez que escapa da formatação (gramatical e harmônica) que caracteriza aquelas. O “código” da voz, é o corpo, suas “melodias” são gestos e sua expressão é uma performance. A canção é, pois, uma atual e concreta manifestação da presença, e é justamente a oralidade (em estado “puro” ou mediatizado) que aproxima a poesia lírica antiga, a cantiga dos trovadores medievais e a canção atual.

Antes de ser um formato musical e muito antes de ser um discurso, a canção surge, assim, como um *acontecimento* musical exemplar, um vetor expressivo capaz de acolher a narração de inúmeros acontecimentos da vida real ou simplesmente mimetizá-los. Ao atualizar-se, em cada escuta, ela também proporciona ao ouvinte uma experiência em segundo grau, uma *experiência da experiência*, que não se refere a um fato, mas opera como matriz narrativa para fatos diversos, uma estrutura temporal capaz de assimilar qualquer acontecimento.

Referências

- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Sens et non-sens*. Paris: Gallimard, 1996.
- PAREYSON, Luigi. *Os problemas da estética*. Trad. Maria Helena Nery Garcez. 3. ed. São Paulo: Martis Fontes, 1997.
- RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa*. 3 v. Vários tradutores. Campinas: Papirus, 1997.
- STEVENS, D. W. (Org.). *A history of song*. New York: Norton, 1970.



- TATIT, Luiz. *O século da canção*. Cotia: Ateliê Editorial, 2004.
- VALENTE, Heloísa de Araújo Duarte. *Os cantos da voz: entre o ruído e o silêncio*. São Paulo: Annablume, 1999.
- VALVERDE, Monclar. *Estética da comunicação*. Salvador: Quarteto, 2007.
- WEBER, Max. *Os fundamentos racionais e sociológicos da música*. Trad., introd. e notas Leopoldo Waizbort. São Paulo: EDUSP, 1995.
- WISNIK, José Miguel. *O som e o sentido*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- ZUMTHOR, Paul. *Performance, recepção, leitura*. Trad. Jerusa Pires Ferreira; Suely Fenerich. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

Poème Symphonique de György Ligeti e 4'33" de John Cage são obras de arte?

Are poème symphonique by György Ligeti and 4'33" by John Cage art works?

*Palavras-chave: Estética; Definição de arte; Experiência estética; Arte contemporânea.
Keywords: Aesthetics; Art definition; Aesthetic experience; Contemporary art.*

Rosi Leny Morokawa
Universidade Federal do Paraná
rosimorokawa@gmail.com

Frente à questão: “*Poème Symphonique* de György Ligeti e 4'33” de John Cage são obras de arte?” pretendo fazer uma reflexão a partir da definição estética de arte de Monroe C. Beardsley (1983), apresentada em “An Aesthetic Definition of Art”. A produção artística contemporânea foi um elemento propulsor das tentativas de respostas a questão: “O que é arte?”, que gerou um intenso debate entre filósofos após meados do século XX. A possibilidade de se ter definições de arte foi questionada ceticamente, o que não intimidou o surgimento de novas definições. Para dar respostas a produção da *avantgarde* surgiram definições nominais, não estéticas e que propunham a extensão do conceito de arte às obras produzidas no período (DAVIES, 1991). Ao contrário destas teorias, Beardsley apresenta uma definição estética de arte que deixa de fora obras da arte contemporâneas como o *Poème Symphonique* de György Ligeti e 4'33” de John Cage.

Beardsley (1983, p. 55) não pretende apenas distinguir qual a classe de coisas que a palavra “arte” distingue de outras coisas que não são “arte”. Ele se propõe a encontrar características presentes em todas as artes, ou ao menos nas obras de artes consideradas como exemplos paradigmáticos de arte, e saber o que constitui os objetos de arte através de características que eles possuem. Busca responder à questão filosoficamente com uma definição real de arte e não nominal. Seu ponto de partida é que nas mais variadas sociedades humanas podemos identificar atividades artísticas que se relacionam com a produção e a recepção de obras de arte. Na produção de obras de arte está presente uma intenção do artista em produzir algo que possua a capacidade de gerar uma experiência estética. Na recepção de obras de arte geralmente há a busca por obter uma experiência estética. Beardsley chega então a seguinte definição: “Uma obra de arte é algo produzido com a intenção de conferir-lhe a capacidade de satisfazer o interesse estético.” (1983, p. 58). Podemos entender melhor a definição de arte pela consideração de seus componentes: obras de arte (1) se relacionam com atividades artísticas humanas, (2) são produzidas com intenção de satisfazer um interesse estético e (3) podem gerar um interesse estético na recepção.

Noël Carroll (1999) critica as definições estéticas porque elas deixariam de fora grande parte da arte contemporânea e obras paradigmáticas como por exemplo a *Fonte* de Marcel

Duchamp¹. Um dos argumentos de Carroll contra a teoria estética da arte é de que nem todas as obras de arte foram feitas para gerar experiências estéticas, seja tomando o termo “experiência estética” no sentido mais preciso de “uma reação desinteressada e empática” ou no de “emoção”, seja no sentido usual ou mais amplo possível (CARROLL, 1999, p. 200-203). Segundo Carroll (1999, p. 203), “[a] capacidade de proporcionar uma experiência estética não é condição necessária para a arte”.

O *Poème Symphonique para 100 metrônimos* de 1962, realizada pelo compositor húngaro György Ligeti, é composto por cem metrônimos que são ativados e desaceleram até parar. Sobre o *Poème Symphonique* Beardsley (1983, p. 60) é categórico, não se dispõe a modificar sua definição para que se inclua nela uma obra como esta. Mesmo que ela seja chamada de “composição musical” e intitulada “Poème symphonique”, o filósofo afirma que gostaria de procurar evidências de alguma intenção estética. Podemos supor que assim como o *Poème Symphonique* a peça “4’33” de 1952, de John Cage, não foi feita com a intenção de gerar o interesse estético na sua recepção. A peça é composta por apenas três movimentos em que o músico que a executa não toca nenhuma nota durante o tempo de quatro minutos e trinta e três segundos. Embora tenha sido chamada “4’33” de silêncio, o interesse de Cage com esta peça eram os sons e os ruídos do ambiente durante este tempo. De acordo com Carroll (1999, p. 187) o fato de “4’33” de Cage ser uma obra de arte é o que nos leva a atribuir-lhe propriedades estéticas e não o contrário como na definição estética de Beardsley.

Pretendo com este trabalho identificar o desafio que algumas formas de arte contemporânea como o *Poème Symphonique* e “4’33” oferecem às definições estéticas de arte, segundo Carroll e examinar a definição estética de Beardsley para explorar suas possibilidades de responder àquele desafio.

Referências

- BEARDSLEY, Monroe C. (1983). “An Aesthetic Definition of Art”. In: LAMARQUE, Peter. (Org.). *Aesthetics and the Philosophy of Art: The Analytic Tradition*. An Anthology. Oxford: Blackwell Publishing, 2005.
- CARROLL, Noël (1999). *Filosofia da Arte*. Trad. Rita Canas Mendes. Lisboa: Edições Texto & Grafia, 2010. (Coleção: Synopsis Manuais).
- _____. (Org.). *Theories of Art Today*. Wisconsin: The University of Wisconsin Press, 2000.
- DAVIES, Stephen. *Definitions of Art*. Ithaca & London: Cornell University Press, 1991.

¹ O urinol que Marcel Duchamp mandou para o Salão dos Independentes, em Nova York (1917), a intitulou de “Fonte” e assinou como sendo de R. Mutt.

Música religiosa e educação musical do RS: o legado de Frei Exupério de La Compôte

Religious music and musical education of the RS: the legacy of Frei Exupério de La Compôte

Palavras-chave: Educação musical; Frei Exupério de La Compôte; Música religiosa do RS.

Keywords: Musical Education; Frei Exupério de La Compôte; Religious music in RS.

Roberta Bassani Federizzi

robe.bassani@hotmail.com

Graciela Rene Ormezzano

gormezzano@upf.br

Universidade de Passo Fundo

Frei Exupério de La Compôte, nascido Aléxis Dumoulin em La Compôte na França, veio para o Brasil em 1898, acompanhando a Missão Capuchinha Francesa, para assistir, espiritualmente os imigrantes italianos. No Brasil foi ordenado padre e trabalhou em diversos seminários nas cidades gaúchas de Garibaldi, Porto Alegre, Flores da Cunha, Caxias do Sul, Ijuí e Marau, ensinando teologia, línguas e, especialmente, a música. Este estudo apresenta como questão norteadora a análise da importância de Frei Exupério de La Compôte para a música religiosa e educação musical do RS. O objetivo principal envolveu-se em investigar a vida e obra do sacerdote francês e a sua participação no cenário musical gaúcho. Estes escritos estão fundamentados teoricamente pelo pensamento de Costa (1979, 1983, 1996, 2005), De Boni (1976), Gardelin e Stawinski (1986), Gillonnay (2007), La Compôte (1951, 1977), Maestri (2000), Santin (2007), Turra (2013), entre outros, sendo uma pesquisa bibliográfica, histórica, exploratória com abordagem qualitativa. Os resultados mostram que Frei Exupério foi um sábio na composição musical, primeiramente pela tradução de *Lodi Sacre*, livro de cantos escrito em língua italiana e proibido pelo governo de Getúlio Vargas, que se tornou o livro de cânticos “Cantai ao Senhor” utilizado para missas, liturgias, funerais entre outros, sendo nele incorporadas várias de suas composições. Em 1951, publicou “Aprende a música”, como manual teórico-prático de música, que continua sendo um dos manuais mais simples e práticos ainda hoje utilizados. Sua obra prima, a Missa da Imaculada, criada em 1913, apresentada pela primeira vez em Flores da Cunha e concluída em 1917, apresenta (de fonte oral) evidências de ter sido executada no Vaticano. Esta missa é difundida no Rio Grande do Sul através de inúmeros corais e bandas. Frei Rovílio Costa, grande pesquisador da cultura italiana e da vida capuchinha atribui a Frei Exupério a autoria da música de “Mérica, Mérica”, o hino do imigrante italiano do RS. Seu conhecimento musical também foi mostrado através de centenas de composições, suas valsas, tangos, mazurcas, dobrados, hinos, marchas fúnebres, eram transcritos nos cadernos de música, os quais ele organizava



e escrevia a partitura para cada instrumento e para cada componente de seus corais e bandas, sempre denominadas Santa Cecília. Músicos que participavam de forma voluntária e se esmeravam nas inúmeras apresentações, pois a frente da banda, Frei Exupério, sempre com sua batuta, exigia afinação e disciplina. Na Província dos Freis Capuchinhos e nas paróquias por onde passou deixou um legado de compositores, mestres de músicas e de orquestras, entre eles: Maestro Gil de Roca Sales, Adenor João Terra, Frei Alcides Armigliatto, Frei Ari Tognon, Frei Luiz Carlos Susin, Frei Luiz Turra, ainda muitos simpatizantes de música que continuaram participando de bandas e corais, onde na atualidade a prática de tocar vê-se perpetuada em inúmeros descendentes. Frei Exupério dignificou a França, seu país de origem, o Brasil, a terra de adoção, o RS e a Ordem Capuchinha, pois foi um grande religioso, educador, professor e musicista. Faleceu em 1971, com 94 anos e está sepultado em Marau-RS.

Referências

- COSTA, Rovílio (Org.) *Missa "Immaculata"*, setenta anos depois. Porto Alegre: EST/UCS, 1983.
- _____. "A Igreja nas Colônias Italianas do Rio Grande do Sul". In: SULLIANI, Antonio; COSTA, Rovílio (Org.). *Cultura Italiana-130 anos*. Ed. Bilingüe. Porto Alegre: Nova Prova, 2005.
- _____. "História do hino oficial da imigração italiana". *Correio Rio-Grandense*. Porto Alegre, 16 maio 2007.
- _____; DE BONI, Luis Antonio. *Os Capuchinhos do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: EST Edições, Correio Riograndense, 1996.
- GARDELIN, Mário; STAWINSKI, Alberto Victor. *Capuchinhos italianos e franceses no Brasil*. Caxias do Sul: EST/UCS, 1986.
- GILLONNAY, Bruno de. *A Igreja e os Capuchinhos do Rio Grande do Sul*. Correspondência - 1895-1909. Porto Alegre: EST Edições, 2007.
- LA COMPÔTE, Exupério. *Aprende a Música*. Breve tratado teórico - prático de música. Garibaldi: Oficinas gráficas do Correio Rio-Grandense, 1951.
- _____. *Teoria e prática musical*. COSTA, Rovílio (Org.). Porto Alegre: EST/UCS, 1977.
- MAESTRI, Mário. *Os senhores da serra: a colonização italiana do Rio Grande do Sul 1875-1914*. Passo Fundo: UPF, 2000.
- SANTIN, Silvino. *História da Banda Santa Cecília*. La Música del Marau. Porto Alegre: Edições EST, 2007.
- TURRA, Luiz. *A música popular nos ritos*. Disponível em: <http://www.correioriograndense.com.br/correio/edicoes/reportagem.php?cod_rep=5246>. Acessado em: 09 maio 2013.

Educação Musical como Cultura: experiências estéticas centradas nas escolhas dos alunos

Music Education as Culture: aesthetic experience focused on students' choices

Palavras-chave: Educação Musical; Cultura; Experiência estética.

Keywords: Music Education; Culture; Aesthetic experience.

*Euridiana Silva Souza
Escola de Música da UFMG
euridiana@gmail.com*

O presente trabalho propõe uma reflexão sobre as experiências musicais de três turmas de musicalização e percepção musical, com alunos entre 13 e 20 anos, de uma escola especializada em música na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais. As experiências foram construídas em projetos nos quais, de forma democrática, os alunos elegeram músicas de seus interesses para que pudéssemos não somente analisá-las através de apreciação musical ativa e aplicada, nas quais os conteúdos por eles já trabalhados fossem observados, mas também de forma a se apropriar de suas melodias e ritmos e trabalhá-los conjuntamente através de arranjos coletivos. Os dados discutidos aqui foram recolhidos através de observação participante em aulas, na condição de professora facilitadora dos processos propostos, de gravações e rodas de conversação com as alunas e alunos e envolvidos.

Os pressupostos teóricos que sustentam essa proposta pedagógica são baseados na Nova Filosofia da Educação Musical, de David Elliot (1995); na ampliação conceitual de Educação Musical, proposta por Margarete Arroyo (1999); nas estratégias informais de ensino propostas por Lucy Green (2003, 2014) e na aplicação de conceitos mais gerais do processo educativo retirados da obra de Paulo Freire (1996, 2015).

Observando todas as críticas e as interlocuções entre os autores propostos, destacamos como pontos centrais: a) o ensino e a aprendizagem *praxiais*, que levem em consideração o multiculturalismo não somente no seu aspecto amplo, mas o multiculturalismo que valorize o autoconhecimento do indivíduo em sua relação com seus próximos, percebendo-se como ser cultural – que produz, reproduz e consome um capital cultural; b) o ensino com foco humanista, que não desconsidere os alunos como sujeitos de seus processos de aprendizagem e ainda que não desconsidere os conhecimentos prévios destes alunos, adquiridos não somente através do ensino regular e formalizado de instituições, mas de seus círculos culturais e de suas experiências de vida, não importando quão longas ou curtas elas sejam; c) o desenvolvimento de autonomia crítica do sujeito com relação às suas experiências e percepções de suas escolhas no mundo, através de um processo que deixe de ser opressor, na medida em que se propõe a liberdade de escolha sem valoração do que seja música boa ou ruim, bela ou não, e que parta não do gosto musical do professor,



mas dos próprios alunos, por compreender música como músicas em suas concepções mais amplas; d) a conscientização da experiência estética através dos processos de escolha, apropriação e reconstrução dos materiais musicais nas construções dos arranjos coletivos, que confrontam diferentes visões e experiências na busca de um resultado comum.

As doze escolhas feitas pelos alunos (quatro músicas em cada turma) foram ecléticas em estilos, indo de rocks clássicos, como Led Zepelin e Queen, passando por metal lírico, pop, gospel, bossa nova até trilha sonora de jogos e filmes hollywoodianos; embora se encontrem todas no vasto universo da chamada música popular. Apesar de a maioria deles estar estudando instrumentos de orquestra de cordas e fazerem, em suas aulas de instrumento, repertórios canônicos da música erudita de concerto, este não foi um ambiente contemplado nas escolhas, não porque não tenha sido sugerido, mas porque, no processo de discussão e escolha dos grupos, foram selecionadas as músicas que tinham mais significado para a maioria dos alunos, e por significado entenda-se também uma maior presença em seus processos de fruição musical.

Ao serem questionados sobre o porquê de suas escolhas, no processo inicial dos projetos, os alunos não avançaram suas reflexões para além do “porque gostamos”. As concepções dos sentidos de beleza e das experiências estéticas também não iam além de respostas como “porque sim”. E junte-se a isso o fato de que, ao serem questionados sobre a palavra estética, ao menos um aluno em cada uma das turmas terem se referido às clínicas de emagrecimento como o único momento em que pensam ou falam sobre esse termo em suas vidas.

Ao final de cada um dos processos, nas rodas de conversação e na análise das criações coletivas, pudemos constatar uma maior conscientização dos alunos sobre suas escolhas musicais; uma busca por se conhecer e entender de forma crítica suas escolhas e consumos tendo a música como capital cultural; uma elaboração dos motivos pelos quais eles consideravam como belas, ou não, suas escolhas, além de uma musicalidade crítica nos processos de criação coletiva. Por último, pudemos observar o caminhar para a construção da autonomia crítica, na qual os sujeitos buscam entender o meio em que vivem, tornam-se responsáveis por suas escolhas, respeitam a diferença do pensamento dos outros, ampliam suas concepções conceituais sobre o que seja música, e compreendem que, se cultura é aquilo que carregamos conosco, nossa educação musical não pode negar o que cada um carrega.

Referências

- ARROYO, Margarete. *Representações sociais sobre prática de ensino e aprendizagem musical: um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de música*. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999.
- ELLIOTT, David. *Music Matters: A new philosophy of music education*. Oxford: University Press, 1995.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. 59. ed. Rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GREEN, Lucy. "Music education, cultural capital and social group identity". (2003). In: *Music education as critical theory and practice – selected essays*. Surrey: Ashgate, 2014. p. 37-48.

_____. *Hear, Listen, Play!* How to free your student's aural, improvisation, and performance skills. New York: Oxford University Press, 2014.

LAZZARIN, Luís Fernando. "Educação da sensibilidade estética e Multidimensionalidade: sentidos da experiência da Música nas 'filosofias' da educação musical". Simpósio de Educação Estética e Filosofia da Música. *Anais...* SEFiM/UFRGS, Porto Alegre, v. 1, n. 1, 2013. p. 402-415.



Experiências com educação musical no Ensino Médio

Experiences with music education in secondary education

Palavras-chave: Educação musical; Paisagem Sonora; Ensino Médio.

Keywords: Music Education; Soundscape; Secondary Education.

*Rosimária Sapucaia Rocha
Universidade Federal da Bahia
rosyrocha4@yahoo.com.br*

Este trabalho visa apresentar uma prática docente utilizada pela autora em aulas de música, no ensino médio em escola pública, na cidade de Almenara, Vale do Jequitinhonha, Minas Gerais. Consiste em uma metodologia que explora a paisagem sonora local, seus elementos e suas características através de exercícios de escuta, criação e gravação em sala de aula, tendo como objetivo principal, buscar meios e possibilidades, que aproximem a música que se ensina na escola da vida do aluno. Os alunos foram convidados a conhecer a música local, até então desconhecida por eles, e em seguida mapearam a paisagem sonora do Vale do Jequitinhonha. Através de rodas de conversa, passeio e debates, refletiram sobre a música que trazem em sua bagagem, seus gostos e preferências. Depois, foi proposto que ouvissem e gravassem os sons da sua casa. Com essa experiência trabalhamos a gravação e edição de áudio em sala de aula.

Seguindo o pensamento milenar chinês: “Diz-me, eu esqueço; mostra-me, eu recordo; envolve-me, eu compreendo”, buscou-se ao longo das aulas, envolver os alunos das turmas do ensino médio, de modo a mostra-lhes a música em suas possibilidades. Mateiro e Ilari (2011, p. 315), afirmam que, o aluno adquire maior compreensão musical quando está profundamente envolvido com a atividade musical da qual é participante, o que possibilita uma compreensão intelectual dessa atividade. Como a maioria dos alunos, mesmo estando no ensino médio, nunca havia tido contato com a educação musical na escola, ou mesmo com o conteúdo “música” nas aulas de arte, que infelizmente na maioria das escolas brasileiras ainda se resume em colagens, desenhos livres e datas comemorativas; percebeu-se no começo, certa apreensão e até mesmo indiferença por parte de alguns alunos, em função da disciplina ser tida por muitos como desimportante para a vida acadêmica, pelo fato de acharem que a música era destinada à formação de instrumentistas ou de indivíduos que possuíam talento.

Inicialmente, os alunos foram convidados a visitar um memorial cultural da cidade e conhecer um pouco da história e dos artistas, além de assistir palestras e vídeos sobre a região e o processo artístico. A partir desse primeiro contato com a música e os artistas do Vale do Jequitinhonha, reflexões e debates foram realizados em sala de aula.

Após os alunos terem o primeiro contato com a paisagem sonora da região, foram convidados a gravar os sons de suas casas por uma semana. Que sons eram mais frequentes?

Quais sons agradavam? Quais sons irritavam? Conforme Santos (2013, p. 42), “O gravador, ao permitir a exploração do mundo de uma forma singular e pessoal, torna o ato de gravar um som uma ação fascinante”. E esse fascínio, tornou-se ainda maior quando escutamos em sala de aula os sons que cada um trouxe, passamos para um só computador e montamos uma música editando esses sons, fazendo uma colagem, uma música coletiva com os sons da sala. O que para muitos foi espantoso. Nos relatos escritos por alguns deles, afirmam sobre a importância da descoberta da percepção sonora. Entre eles, a aluna Emilly Tolentino ressalta que: “*As nossas aulas de Música me fizeram perceber os sons das coisas que eu não prestava atenção antes, como: ruídos, sons de bichos, entre outros sons.*” Em diários de bordo cada um registrou suas impressões através de textos, poemas, colagens e desenhos. Após a música coletiva, cada um criaria a sua própria música com os sons que havia gravado. Toda a edição fora realizada no programa Audacity. De acordo com Valadares (2013, p. 4), “O seu uso como ferramenta pedagógica possibilita ao aluno uma nova experiência em relação aos arquivos de áudio”. Para o trabalho em sala de aula, os alunos fizeram download do programa nos notebooks e celulares.

Nessa perspectiva, Schafer (2001, p. 164) menciona que “Através do recurso de gravação, você pode congelar sons para estudá-los. Um grande progresso ocorreu na análise e síntese do som desde a invenção do gravador. Antes disso, perseguir um som era como seguir o vento”. A experiência com gravação, uso de celular em sala de aula e computadores, permitiu aproximar a música do cotidiano dos alunos. E conseqüentemente, transformou a ideia que tinham sobre a aula de música como uma disciplina tradicional do currículo, que exigiria a reprodução de partituras, habilidade instrumental e decorar elementos engessados; não que esses métodos de ensino não sejam importantes, contudo, no ensino regular é preciso iniciar revelando a música em uma vertente mais acessível.

Penna (2014, p. 223) revela que “a atuação do educador musical não se resume a uma mera reprodução ou aplicação de atividades preconcebidas por algum autor renomado”. É uma mediação que precisa da troca de conhecimentos entre professor/educando. A música quando faz parte de experimentações do cotidiano ganha maior significado para a vivência musical do aluno.

Referências

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz. *Pedagogias em Educação Musical*. Curitiba: IbopeX, 2011. (Série Educação Musical).

PENNA, Maura. *Música(s) e seu Ensino*. 2. ed. Rev. e ampl. Porto Alegre: Sulina, 2014. 247 p.

SANTOS, Fátima Carneiro dos. “A escuta da cidade/paisagem sonora: um exercício poético”. *Baleia na rede: Estudos em arte e sociedade*. v. 1, n. 10, 2013. ISSN 1808 -8473.

SCHAFER, Murray. *O ouvido pensante*. Trad. Marisa Trench de O. Fonterrada; Magda R. Gomes; Maria Lúcia Pascoal; Revisão técnica Aguinaldo José Gonçalves. 2. ed. São Paulo: Ed. Unesp, 2011. 408 p.

VALADARES, Marcus Guilherme Pinto de Faria. Letramentos na Era Digital: o uso do software Audacity como ferramenta pedagógica na produção de podcasts. UEADSL 2013.1. Disponível em: <<http://textolivro.pro.br/blog/?p=4377>>. Acessado em: 17 nov. 2015.



Infraestrutura e Superestrutura na rítmica da Música Popular

Infrastructure and Superstructure in Popular Music Rhythmic

Palavras-chave: Música popular; Linhas-guia.

Keywords: Popular music; Time-lines.

*José Alexandre Leme Lopes Carvalho
Universidade Estadual de Campinas
zealexandrekarvalho@hotmail.com*

Partindo do conceito marxista de infra e superestrutura empregado pelos autores – André Hodeir no jazz e Carlos Sandroni na música africana – procurei expandir este referencial teórico na tentativa de investigar a presença destas dimensões na música popular das Américas.

O conceito de infraestrutura e de superestrutura aplicado à estruturação rítmica da música popular foi proposto pelo crítico francês André Hodeir na tentativa de explicar o suíngue do jazz norte-americano. Em seu livro “Hommes e problèmes du jazz” de 1954, Hodeir dedicou-se à análise dos elementos constitutivos deste importante constructo – o balanço – que é tido como condição básica à boa execução do jazz.

Segundo seu entendimento para haver suíngue são necessárias cinco condições: (1) infraestrutura correta; (2) superestrutura correta; (3) colocação apropriada das notas e dos acentos; (4) relaxamento e (5) condução vital (*pulsion vitale*).

Hodeir relaciona o termo infraestrutura no jazz ao andamento e à acentuação e define a infraestrutura como a métrica regularmente produzida que caracterizam qualquer performance de jazz (*ibidem*, p. 238).

Carlos Sandroni no seu livro “O Feitiço Decente” também se valeu destes conceitos para analisar o ritmo e para explicar asíncopa afro-brasileira. O autor cita o etnomusicólogo Mieczyslaw Kolinski que “postula a existência de dois níveis de estruturação do ritmo musical: o da métrica (infraestrutura) e do ritmo (superestrutura) propriamente dito” (SANDRONI, 2001, p. 21).

Podemos notar uma semelhança na definição do conceito entre Hodeir e Sandroni. No entanto, Sandroni vai mais adiante apontando que na tradição africana a infraestrutura seria formada pelas “pulsões isócronas que, possibilitando a coordenação do conjunto, às vezes são manifestadas pelas palmas ou pelos passos de dança” (*ibidem*) e a superestrutura por todo o resto do fraseado rítmico.

Acredito que seja precisamente da possibilidade da definição e da comparação entre os conceitos de infraestrutura e superestrutura nas músicas europeia, africana e popular brasileira, que possam surgir novas pistas que ajudem a delimitar, de forma concreta e sistematizável, as diversas variáveis envolvidas na definição do constructo suíngue.

Os conceitos de infra e superestrutura rítmica apresentado por Hodeir e Sandroni podem

ser aplicados à música europeia sem adaptações: sobre uma infraestrutura composta de unidades de tempo, que podem ser tanto decompostas em subdivisões, como agrupadas em compassos, todo o fraseado rítmico das melodias, dos contrapontos e acompanhamento é estruturado.

No entanto, se quisermos aplicar este referencial teórico à música africana, necessitamos esclarecer um elemento fundamental na estruturação rítmica africana: as *time-lines*.

Como vimos, Sandroni fala sobre “pulsações isócronas” (*ibidem*), estas foram designadas pelo musicólogo Nketia como *time-lines*. Sandroni indica a definição deste conceito apontando que: “O termo pode ser traduzido por ‘linhas-guia’” (*ibidem*, p. 25) e um pouco mais adiante Sandroni afirma que “em muitos repertórios musicais da África Negra, ‘linhas-guia’ representadas por palmas, ou por instrumentos de percussão de timbre agudo e penetrante funcionam como uma espécie de metrônomo” (*ibidem*).

A diferença entre o universo musical europeu e africano está no fato de que na tradição africana ocorre a “materialização” da infraestrutura, já que esta passa “a ser ouvida” no momento em que a *time-line* é executada por um idiofone ou pelas palmas. Já na tradição da música europeia a marcação do ritmo ou do pulso da música jamais toma parte atuante na performance. Ela pode ser explicitada em um momento inicial por meio de uma contagem, mas, a partir daí fica retida no intelecto e no corpo dos músicos envolvidos.

A música popular das Américas apresenta na sua infraestrutura características das duas culturas formadoras: a presença de uma métrica “não tocada” que organiza o discurso, e uma tradução das *time-lines* tocadas por instrumentos de percussão.

As *time-lines* exercendo função estruturante e simbólica imprescindível no universo musical africano, foram transportadas para o novo mundo juntamente com toda bagagem cultural dos negros. Sendo que o conceito ou a performance exata de uma determinada *time-line* africana pode ser encontrado nas Américas. Acredito que as claves cubanas, os gonguês dos maracatus, o telecoteco das escolas de samba, o *backbeat* do jazz sejam todas manifestações das *time-lines* africanas encontradas em solo americano.

Utilizarei o termo ritmo-guia para designar todas estas manifestações.

A principal particularidade do ritmo-guia é que o padrão rítmico por ele definido orienta o fraseado de todas as vozes de uma performance. Essa característica não é uma novidade em relação à música europeia, já que esta também é orientada pela pulsação, por unidades de tempo e compassos. A diferença com relação ao ritmo-guia é que este não só ajudana precisão do ritmo (marcação), como também define as possibilidades de fraseado utilizadas (estilo). Poderíamos então pensar em uma marcação não apenas rítmica, mas também estética, na qual o ritmo-guia aponta certas possibilidades de fraseado rítmico, determinando rítmicas e acentos, enfim, definindo estilos.

Com base nestas informações podemos dizer que o ritmo-guia pode se manifestar nas músicas de 2 maneiras: (1) sonoramente, ou (2) conceitualmente.

No primeiro caso o padrão rítmico do ritmo-guia é executado *ipsis litteris* por algum instrumento, e dessa maneira está presente na instrumentação. No segundo caso temos as situações em que o padrão do ritmo-guia não é executado pelos instrumentos, porém

orienta a estruturação das melodias e a performance dos músicos como uma espécie de gabarito rítmico.

Na posse desses dados podemos definir o conceito de ritmo-guia como: uma marcação regular e assimétrica, via de regra de origem africana, que, sobreposta a uma base formada por pulsos regulares e simétricos, cria uma situação de tensão-relaxamento, na qual a marcação rítmica é favorecida e o estilo fixado. Esta marcação pode ser efetivamente tocada por um instrumento ou não, porém, em qualquer um dos dois casos, deve ser orientadora do ritmo de maneira geral.

Por isso acredito que o estudo e a sistematização dos ritmos-guia seja um promotor imprescindível no ensino/aprendizagem da música popular.

Referências

HODEIR, André. *Hommes et Problèmes du Jazz*. Paris: Le Portula, 1954.

SANDRONI, Carlos. *Feitiço Decente: transformações do samba no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor/Ed. UFRJ, 2001.



Experiência estética e poética com música e educação de bebês na creche

Poetic and aesthetic experience with music and babies education at nursery school

Palavras-chave: Educação de bebês; Música; Estética; Poética; Creche.

Keywords: Babies and young children education; Music; Aesthetics; Poetics; Nursery school.

Clarice de Campos Bourscheid

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

claricebourscheid@gmail.com

Tendo como base estudos realizados durante processo de construção de minha dissertação de mestrado em educação onde o objetivo foi pensar numa possível educação da sensibilidade, ou seja, numa educação dos sentidos desde a educação infantil, é que foi escrito o presente texto. A pesquisa foi desenvolvida no contexto da educação de bebês numa creche a partir de encontros musicais com uma turma de crianças com idades de um a dois anos.

A proposta inicial dos encontros foi a de favorecer interações com sonoridades e silêncios, instrumentos musicais, objetos sonoros, assim como entre os próprios bebês e entre os adultos professores e assistentes com os bebês. Nestes encontros minha intenção foi a de escutar a complexidade destas vivências e das ações autônomas dos bebês, procurando conhecê-las compreendê-las na medida do possível, e assim contribuir para uma construção e ampliação do repertório sonoro, musical, cultural dos bebês. A estratégia metodológica foi a de acompanhar atentamente o grupo de forma propositiva, através de intervenções que pudessem desencadear situações, sensações, expressões, ou seja desencadear experiências estéticas e poéticas. Os termos estética e poética são abordados no sentido mais próximo de suas raízes gregas – *aisthesis* e *poiésis* – para apontar a capacidade primordial do humano de sentir a si próprio e ao mundo e indicar a pluralidade de acepções que dinamizam o estar no mundo, isto é, a vida cotidiana do agir, produzir, criar, fazer.

Ressalto, a partir da interlocução com autores dos campos da música, da educação de bebês e crianças pequenas e da filosofia, bem como a partir da convivência com os bebês durante e após a pesquisa, a conclusão de que não é possível separar estética de poética, silêncio de música, ou seja, separar o sentir do agir linguajeiro no mundo. Os principais autores que colaboraram para a construção destas ideias foram Merleau-Ponty, a partir da sua fenomenologia, em interlocução com Heller, Schaffer, Lino, Malaguzzi, Barbosa, Richter, Kovadloff, Cabanellas, Hoyuelos e Laredo.

É importante lembrar que situações, sensações, expressões podem ser desencadeadas de muitas formas, porém foi feita a escolha de se trabalhar a partir dos meus encontros musicais com as crianças pois é a especificidade da minha formação e porque os estudos

foram feitos no contexto do tempo das aulas de música na escola, que nesta época tinham duração de trinta minutos semanais. Ao mesmo tempo houve sempre o entendimento de não haver sentido em separar a música das demais formas de expressão artística, ou seja, de não fragmentar ou simplificar experiências de linguagem.

Foi observada a fundamental importância da repetição, da imitação e da memória nos processos de aprendizagem dos bebês. Nesse sentido, além de favorecer a cada encontro propostas com algo novo (instrumentos, objetos sonoros, livros, músicas, fantoches), busquei sempre a retomada de algo já vivido em encontros anteriores. Nesse sentido o presente texto pretende apresentar a fundamentação teórica desta pesquisa com bebês, música e experiência estética/poética e narrar a trajetória vivida com o grupo de bebês na creche, enfatizando relatos de encantamentos, criações e aprendizagens vividos junto às crianças neste contexto. O objetivo deste texto é o de apontar e defender a relevância de se pensar no eixo “experiência estética e educação musical” desde o contexto da educação de bebês em instituições de educação infantil. Nesse sentido, torna-se imprescindível se pensar e discutir sobre uma formação estética e poética dos professores que atuam na educação de bebês, sejam eles licenciados em música, pedagogos, ou outra formação, e num diálogo entre estes profissionais que tenha como principal foco a escuta e observação dos bebês e suas necessidades e desejos no cotidiano das instituições de educação infantil.

Referências

- CABANELLAS, I.; ESLAVA, J. J.; POLONIO, R. “El tempo en la construcción de la realidad”. In: CABANELLAS, I. *et al. Ritmos infantiles: tejidos de um paisaje interior*. Barcelona: Octaedro, 2007. p. 59-91.
- CHAUÍ, Marilena. *Experiência do pensamento: ensaios sobre a obra de Merleau-Ponty*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- HELLER, Alberto Andrés. *Ritmo, motricidade, expressão: o tempo vivido na música*. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.
- KOVADLOFF, Santiago. *O silêncio primordial: ensaios*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2003.
- LAREDO, Carlos. “La mirada exiliada de los niños”. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, [s.l], n. 49-50, maio 2003.
- LAZZARIN, Luís Fernando. “Educação da sensibilidade estética e multidimensionalidade: sentidos da experiência da música nas ‘filosofias’ da educação musical”. In: SIMPÓSIO DE ESTÉTICA E FILOSOFIA DA MÚSICA – SEFiM/UFRGS, 2013, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: UFRGS, v. 1, n. 1, 2013.
- LINO, Dulcimarta Lemos. *Barulhar: a escuta sensível da música nas culturas da infância*. 392 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação - Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. Martins Fontes: São Paulo, 2011.
- RICHTER, Sandra R. S. “Bachelard e a experiência poética como dimensão educativa da arte”. *Educação*, v. 31, n. 2, p. 241-254, 2006.
- _____; BARBOSA, M. C. S. “Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche”. *Educação*, v. 35, n. 1, p. 85-96, jan./abr. 2010.
- _____; MURILLO, M.; BERLE, S. “Aprendendo com o mundo: ação autônoma e jogo heurístico

na educação de bebês”. IX ANPED SUL, Caxias do Sul, 2012. *Anais...* Caxias do Sul: UCS, 2012. p. 1-12. Disponível em:
<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/3220/30>>.
Acessado em: 05 fev. 2013.

SCHAFER, Murray R. *A afinação do mundo: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto de nosso ambiente: a paisagem sonora*. São Paulo: Editora da Unesp, 2001.



A produção de experiências ativas na escola por meio dos jogos musicais: um olhar a partir de Dewey

Live experience production through musical games at school: an overview departing from Dewey

Palavras-chave: Jogos musicais; Processos de criação; Experiência; Ambiente escolar.

Keywords: Musical Games; Creation Processes; Experience; School environment.

Márlon Souza Vieira
Universidade Estadual Paulista
marlonsvieira@gmail.com

Este trabalho busca uma reflexão sobre o processo de criação a partir de jogos musicais vivenciados por alunos da rede municipal de Seropédica/RJ. Por meio da criatividade são promovidos elementos essenciais que provocam experiências ativas no processo de ensino-aprendizagem do aluno, no âmbito da educação musical. Para tanto, procurou-se trazer considerações a partir de Dewey para o dialogar da pesquisa com a influência dos jogos musicais, criatividade e experiência. O transcorrer desse percurso que acontece na sala de aula que permite vivenciar o processo criativo por meio dos jogos musicais, certamente, traz uma “experiência intelectual”. Para Dewey (2010, p. 109), “A experiência ocorre continuamente, porque a interação do ser vivo com as condições ambientais está envolvida no próprio processo de viver”. No entanto, Dewey difere uma experiência comum cotidiana e passiva, de experiência intelectual. Uma experiência comum “Com certeza, trata-se de uma atividade suficientemente ‘prática’, [...] com a consistência permitida pelas circunstâncias”. (DEWEY, 2010, p. 115). Já, uma experiência intelectual é constituída por uma qualidade ímpar que perpassa essa experiência inteira. Ela é delimitada pelos anseios dos resultados finais; pelos interesses encontrados no caminho, pelas condições que aceleram e retardam seu avanço; pelos sentimentos que os obstáculos ou as contribuições possam atribuir; tudo se relacionando ao que veio antes como a culminação de um movimento contínuo. Essa é a experiência desejável em ambiente escolar.

Assim, ponderamos que essas experiências são ativas e transformadoras. Entendemos que os jogos musicais promovem uma criação que sobrepuja a imitação, sendo expressiva, sensível e peculiar. A importância da ampliação de conceitos relacionados ao processo de criação, dentro da perspectiva da educação musical, em que culmina em experiência pessoal e interpessoal, torna a investigação desse processo relevante. É irrefutável que a música preenche as lacunas e os anseios das crianças. A criação promovida a partir dos jogos musicais reflete em um momento crucial, incidindo de forma contundente na sua experiência.

No caso de específico de Seropédica, o desvelar de experiências por meio dos jogos musicais, configura-se na contribuição para a valorização do ensino de música. Certamente, ajuizamos que essa arte precisa ser valorizada. Dewey afirma que “a continuidade da

cultura, na passagem de uma civilização para outra e dentro da própria cultura, é mais condicionada pela arte do que por qualquer outra coisa” (DEWEY, 2010, p. 552).

O processo criativo resultante da espontaneidade possibilitada pelos jogos musicais, aflora, seleciona, comunica, relaciona, socializa, qualifica e organiza a vida da criança. Esses elementos criam aspectos apoiadores e auxiliares funcionando como uma balança para que tenhamos uma aprendizagem e uma experiência musical ativa.

Por fim, temos que os jogos musicais possibilitam momentos de criação. Essa criação gera uma experiência intelectual marcante na vida da criança. Todo esse movimento se desenvolve na escola transformando a vida do professor e do aluno.

Referências

- BEYER, E.; KEBACH, P. *Pedagogia Musical*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- COSTA, Gerson. *Dicionário de Música*. Volta Redonda: EVSA, 2006.
- CARNEIRO, Maria A. B.; DODGE, Janine J. *A descoberta do brincar*. São Paulo: Melhoramentos/Boa Companhia, 2007.
- DEWEY, John. *Arte como Experiência*. Trad. Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- FERNANDES, Iveta M. B. Ávila. *Música na escola: desafios e perspectivas na formação contínua de educadores da rede pública*. 349 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, 2009.
- MARQUES, Francisco. *Muitas coisas, poucas palavras: a oficina do professor Comênio e a arte de ensinar e aprender*. São Paulo: Peirópolis, 2009. (Acompanha 1 CD.)
- PAULA, Joaquim de. *Jogos Musicais: Recreação, Socialização, Musicalização*. Petrópolis, RJ: J. de Paula, 2009. (Acompanha 1 CD.)
- PENNA, M. *Música(s) e seu ensino*. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- SCHAFER, Murray R. *O Ouvido Pensante*. Trad. Maria Trench de O. Fonterrada. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2011.
- SWANWICK, Keith. *Ensinando Música Musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2010.
- YIGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*. Trad. Jeferson Luiz Camargo; Revisão Técnica José Cipolla Neto. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

A relevância da performance em análise e interpretação de canções populares

Performance relevance in analysis and interpretation of popular songs

Palavras-chave: Performance; Intérprete; Canção popular.

Keywords: Performance; Performer; Popular song.

Caroline Soares de Abreu

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

caroline@ufrgs.br

Neste trabalho, tenho por objetivo problematizar o estudo e análise da canção popular a partir do ponto de vista de sua performance. A discussão aqui apresentada certamente poderia ser aplicada e/ou estendida a outras formas de manifestação artística, mas optei por este recorte devido à minha atuação como profissional e pesquisadora. O meu interesse primordial é o estudo de canções populares brasileiras. Sobre essa modalidade artística, Naves (2010, p. 20-21) defende que, especialmente durante os anos iniciais da ditadura militar no Brasil, tornou-se “[...] o veículo por excelência do debate intelectual, passou a criticar as questões referentes à cultura e à política do país, o que, conseqüentemente, fazia com que esses compositores articulassem arte e vida”.

Estabelecida a relevância da canção em nossa cultura brasileira, o que minhas leituras e discussões tem me mostrado é que o estudo da canção deve ser encarado da forma mais interdisciplinar possível, considerando também sua inserção histórica, sociológica, econômica, dentre outras áreas afins. Aqui, optei por observar a relevância do estudo da canção não apenas do ponto de vista de seus compositores e articuladores de opinião, mas também de suas performances, isto é, através da análise proposta por seus/suas intérpretes. O Estudo da Performance como uma área de conhecimento independente é relativamente recente. O antropólogo Richard Schechner, fundador e professor do Departamento de Estudos da Performance na Universidade de Nova Iorque iniciou suas publicações sobre o tema no início da década de 70. Assim como já expus em relação à canção, Schechner também defende que os estudos da performance pressupõem um olhar interdisciplinar, especialmente em função de sua natureza aberta, diversa e múltipla (SCHECHNER, 2013, p. ix). Uma vez que várias ações que desempenhamos na vida são consideradas performances, desde situações da vida cotidiana, como atuações artísticas ou esportivas, estudar performances é observar o que está sendo atuado pelos sujeitos nas situações analisadas. Essas interpretações são construídas tanto do ponto de vista sócio-cultural das pessoas que estão atuando como o das que estão propondo a análise. Isso implica que essas interpretações das ações são sempre situadas, relativas a um contexto específico. Conforme Schechner defende em entrevista para a revista *Educação e Realidade* (SCHECHNER, ICLE e PEREIRA, 2010, p. 29), o pensamento que une os pesquisadores da

performance é a consciência de que ela “é um processo, que o teatro é social; que o *performer* é independente – ou pode se tornar independente; que todas as pessoas estão a todo momento atuando.” A esse processo de representação permanente damos o nome de performatividade.

Ora, essa consciência da construção e do caráter da performatividade é central em uma arte cuja realização final se dá através da atuação/performance. Desse modo, ao lidarmos com a construção da performance na canção, tanto do ponto de vista analítico como de sua criação, torna-se fundamental estudar a canção e as personagens que ela apresenta também através da representação desses intérpretes. Catarina Domenici sugere que pensemos a relação entre compositor e intérprete de forma dialógica e complementar, em que um agente não possa ser compreendido sem a atuação do outro. Segundo ela, “o lugar situado que cada um desses sujeitos ativos ocupa na relação, dá a ambos uma percepção privilegiada tanto do outro quanto da obra, de maneira que um percebe coisas que não são disponíveis ao outro e vice-versa” (DOMENICI, 2010, p. 1143).

É nesse sentido que o estudo da performance assume uma relevância fundamental ao trabalharmos com canção, pois a mesma é uma arte que só se realiza quando é representada. Nesta discussão, chamo a atenção para o quanto o trabalho do intérprete na elaboração e realização de suas performances importa na construção de sentidos da canção. Meu objetivo, como professora que atua também na formação de intérpretes, é desenvolver com estes estudantes esta percepção da importância da problematização dos elementos de uma performance na criação de sentidos de uma canção. É importante desenvolver essa consciência também com aqueles que forem estudar análises de canções.

O processo final desta discussão seria o de conscientizar as pessoas que lidam com as mais variadas formas de performance – ainda que o meu objeto de pesquisa específico aqui tenha sido a canção popular – de que todo conhecimento é situado, portanto, quem atua está sempre defendendo/representando um ponto de vista, o qual também é uma forma de manifestação política (entendida na forma mais ampla possível, seja na defesa de construção de identidades, desconstrução de paradigmas hegemônicos e etc.). Essa percepção forma indivíduos mais conscientes do seu papel social como intérpretes de uma manifestação artística; no nosso caso, a canção popular. Por fim, cabe salientar que, ainda que os intérpretes e as canções se repitam, nenhuma performance jamais será igual à outra, o que contribui para a abertura e flexibilidade das análises e da construção dessas performances, que são sempre situadas, e, jamais, definitivas.

Referências

- DOMENICI, Catarina. L. “O intérprete em colaboração com o compositor: uma pesquisa autoetnográfica”. ANPPOM – Vigésimo Congresso. *Anais...* Florianópolis, 2010.
- NAVES, Santuza C. *Canção Popular no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2010.
- SCHECHNER, Richard. *Performance Studies: an introduction*. 3. ed. London: Routledge, 2013.
- _____; ICLE, Gilberto; PEREIRA, Marcelo de Andrade. “O que pode a Performance na Educação?: Uma entrevista com Richard Schechner”. *Educação e Realidade*, v. 2, n. 35, p. 23-35, 2010.



A educação moral de Émile Durkheim com base no desenvolvimento moral de Jean Piaget e a aplicabilidade na educação musical

The moral education from Émile Durkheim based on the moral development of Jean Piaget and their utility in the musical education

Palavras-chave: Educação; Moral; Música.

Keywords: Education; Moral; Music.

*Laude Erandi Brandenburg
Ari dos Santos Prates Júnior
Faculdades EST
ari.prates.jr@gmail.com*

A moral segundo Émile Durkheim tem como principal função “determinar a conduta, de fixá-la, de subtraí-la ao arbítrio individual”¹. Tal afirmação evidencia a moral como uma prática social determinante de comportamento e mediadora nas relações interpessoais. Um pensamento semelhante, defendido por Jean Piaget, é que as realidades morais são desenvolvidas a partir de uma disciplina normativa estabelecida pela socialização².

A socialização só é possível na linguagem, verbal ou não, e a mesma precede uma disciplina normativa. Humberto Maturana refere-se à linguagem como determinante de tudo o que somos e fazemos³. Em concordância, Granja entende por linguagem “qualquer tipo de sistema de signos que produza algum sentido para o ser humano”⁴.

A moral ocorre por intermédio da socialização, que por sua vez acontece na linguagem. Nessa perspectiva é possível afirmar que a música, enquanto linguagem, também oportuniza o desenvolvimento moral. Essa constatação pode ser entendida se relacionarmos a educação moral defendida por Durkheim com a perspectiva piagetiana. Piaget, em seus estudos de desenvolvimento moral, observou crianças na prática de jogos e percebeu duas fases responsáveis para o cumprimento de regras: a heteronomia e a autonomia.

A heteronomia é definida como a obediência de regras externas, normalmente atribuídas a pessoas adultas ou divindades. Essa fase é dividida em três estágios distintos: crianças de até dois anos, que não tem conhecimento das regras e simplesmente desenvolve uma atividade motora; crianças de dois até seis anos, nas quais há consciência das regras, mas não há reflexão sobre elas e crianças entre os sete e dez anos, e fase de transição do prazer psicomotor do jogo para a competição. A autonomia está ligada a

1 DURKHEIM, Émile. *A Educação Moral*. Petrópolis: Editora Vozes, 2008. p. 42.

2 PIAGET, Jean. “Os Procedimentos da Educação Moral”. In: MACEDO, Lino et al. (Orgs.). *Cinco Estudos de Educação Moral*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996. p. 3.

3 MATURANA, Humberto. *Cognição, Ciência e Vida cotidiana*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001. p. 154.

4 GRANJA, Carlos Eduardo de Souza Campos. *Musicalizando a Escola: música, conhecimento e educação*. São Paulo: Editora Escrituras, 2010. p. 56.

uma maior capacidade cognitiva e ao raciocínio abstrato, logo, ocorre entre os onze e doze anos. Piaget defende que em relação à obediência de regras só a autonomia é capaz de conduzir uma real transformação devido à espontaneidade comportamental. Ainda, sobre regras aplicadas a jogos Ronald Duska e Mariellen Whelan ressaltam que “o jogo de cooperação, constrói regras básicas do consenso mútuo e desenvolve a autonomia”¹. Salientam, também, que a autoridade do adulto contribui para a heteronomia, já o diálogo para a autonomia. A criança em seu período egocêntrica é incapaz de estabelecer uma socialização cooperativa e, por isso, sente-se confortável com o referencial gerado pelo estabelecimento de regras externas.

A educação moral tem por objetivo, segundo Durkheim, conduzir a criança instável até um ponto onde possa exercer uma atividade regular e comedida. O autor propõe a inserção de hábitos na rotina infantil para que a instabilidade seja minimizada e posteriormente substituída pela regularidade. A autoridade é uma ferramenta utilizável por responsáveis e educadores, pois o imperativo é normativo. Um dos motivos para que a docência também se atenha ao ensino moral é devido à propiciação do contato das crianças com modelos morais diferentes de suas famílias. Na escola o desenvolvimento da disciplina constitui o próximo nível de consciência sobre realidades morais nas crianças. Durkheim entende a classe como uma sociedade e a disciplina como a moral pertencente a esse grupo.

Piaget conclui que é necessário não proporcionar à moral um espaço especial nas aulas, mas fazer considerações morais em um processo mais interdisciplinar. Já Durkheim atenta para que o autoritarismo disciplinar não seja excedente, pois acredita que o respeito deve ser mútuo entre docentes e discentes.

A música é uma sucessão de eventos sonoros organizados de acordo com a proposta do compositor ou da compositora. Para que uma aula de música se desenvolva, é necessário, muitas vezes, que a docência ensine a escuta. É difícil iniciar uma proposta musical sem silêncio, pois em um único período semanal, é necessária uma abordagem tanto teórica quanto prática. Segundo Granja o aprendizado da música proporciona um maior desenvolvimento perceptivo. Já Freire afirma que o silêncio é essencial para a existência do diálogo.

Docentes de música precisam trabalhar ambos: o silêncio e o som. A disciplina precisa ser ouvida pela classe para assegurar que as aulas não sejam apenas atividades psicomotoras com finalidade de produzir um resultado prático. A música propicia o trabalho em grupo, assim torna-se possível observar os relacionamentos morais interpessoais e intergrupais. Há que se cuidar para que a competição não atrapalhe a qualidade dos relacionamentos, pois pode haver uma tendência ao surgimento de problemas referentes ao ego, como narcisismo e inveja. Dada à abrangência de intencionalidades da educação musical, torna-se imprescindível que docentes demonstrem estabilidade emocional e domínio de suas faculdades morais para que sejam representações exemplares de boa conduta.

1 DUSKA, Ronald. Mariellen Whelan. *O Desenvolvimento Moral na Idade Evolutiva: um guia a Piaget e Kohlberg*. São Paulo: Edições Loyola, 1994. p. 25.

Referências

- DURKHEIM, Émile. *A Educação Moral*. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.
- DUSKA, Ronald. Mariellen Whelan. *O Desenvolvimento Moral na Idade Evolutiva: um guia a Piaget e Kohlberg*. São Paulo: Edições Loyola, 1994.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2014.
- GRANJA, Carlos Eduardo de Souza Campos. *Musicalizando a escola: música, conhecimento e educação*. São Paulo: Editora Escrituras, 2010.
- MATURANA, Humberto. *Cognição, Ciência e Vida Cotidiana*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.
- PIAGET, Jean. “Os Procedimentos da Educação Moral”. In: DE MACEDO, Lino *et al.* (Orgs.). *Cinco Estudos de Educação Moral*. São Paulo: Editora Casa do Psicólogo, 1996.



O Museu do Lixo como espaço heterotópico

The Museum of Garbage as heterotopic space

Palavras-chave: Museu; Heterotopia; Experiência.

Keywords: Museum; Heterotopic; Experience.

Manoela Nascimento Souza

Universidade Federal de Santa Catarina

manoela-sz@hotmail.com

O presente artigo tem como objetivo articular estudos filosóficos e experiências museológicas. Os conceitos trabalhados por Michel Foucault, filósofo francês, na obra *As palavras e as coisas* e no ensaio *Outros espaços*, serão centrais nessa pesquisa. Foucault desenvolve o termo Heterotopia designando lugares reais com múltiplas camadas de significação e de reflexão ou que tem relação a outros lugares, e que tal complexidade não pode ser vista imediatamente. Tomaremos como exemplo a experiência estética e museológica no *Museu do Lixo*, a fim de melhor compreender o termo Heterotopia.

O *Museu do Lixo* é um espaço de educação ambiental que usa a arte como meio de reflexão. O Museu encontra-se em cima do manguezal do Itacorubi na cidade de Florianópolis/SC na Companhia Melhoramentos da Capital – COMCAP. Em 1958 foi inaugurado um lixão neste território, que funcionou durante aproximadamente trinta anos. O lixão foi desativado em 1990, com o projeto de uma nova estação de transbordo e renovação paisagística. Foi aterrado e reflorestado com plantas nativas de Florianópolis, e um circuito ambiental organizado e inaugurado no ano de 2.000. Em 25 de Dezembro de 2003, com idealização e concepção do artista Valdinei Marques, nasce o *Museu do Lixo*.

O Museu é composto por um Circuito Ambiental e pela *Instalação Museu do Lixo*. O circuito ambiental é composto por dez módulos, onde podemos fazer o caminho do lixo - sua separação e os seus fins. A instalação é compreendida, nesta visão, como o décimo módulo do circuito ambiental. Esse módulo possui um vasto acervo com aproximadamente dez mil peças. Podemos encontrar a história da tecnologia, a história de Florianópolis, acervos inteiros de artistas plásticos, instrumentos musicais, vinis, livros, etc. Inicialmente as peças vieram do lixo, hoje recebem doações de artistas, ou pessoas que querem contribuir e ter sua história dentro do Museu.

A princípio, compreendemos que o termo heterotopia se conecta com a experiência estética e museológica que o *Museu do Lixo* proporciona, porque a experiência museológica enquanto processo de variados momentos, parte de um lugar com múltiplas camadas de significação e reflexão que nos levam para fora de nós mesmos a fim de, compreender o mundo na conexão entre a nossa íntima realidade e a realidade efetiva. “Expor é tomar e calcular o risco de desorientar – no sentido etimológico: (perder a orientação), perturbar a harmonia, o evidente, e o consenso, constitutivo do lugar comum (do banal). (THÉ-

VOZ, 1984, p. 167)” (PRIMO, 2006, p. 109). Saindo no nosso ambiente comum, banal, nos aproximamos do que pensamos sempre estar próximos, do real.

A *Instalação Museu do Lixo* é como uma reflexão a partir do reflexo do espelho, em que nos reconhecemos naqueles maus hábitos diários. “No entanto, a emulação não deixa inertes, uma em face da outra, as duas figuras refletem que ela opõe.” (FOUCAULT, 2007, p. 27) Este reflexo mostra o oposto em nossa figura. Compreendendo que nossas ações refletem no mundo, e que o cuidado com nós mesmos reflete no mundo, paramos para pensar sobre o consumo em nosso cotidiano. Essa nova reflexão, nos leva ao desejo de uma nova forma de agir, uma nova forma de atuar na sociedade e nos nossos meios ambientes (mente, corpo e natureza).

Nesse contexto, podemos compreender o ser humano como um bom vinho. O vinho, precisa do tempo e da fermentação para que fique cada vez melhor. O ser humano precisa da decomposição e fermentação para o amadurecimento do espírito humano. Quando o ser humano experiência uma fermentação decadente, ou seja, a decomposição, ele opera uma fermentação ascendente. A própria experiência museológica pode ser entendida como fermentação pelo fato de acontecer em processos. O espectador ao refletir e constituir, em sua mente, a experiência museológica, está em estado de fermentação.

Quando presenciamos o lixo orgânico se decompondo nas composteiras gigantes, vemos uma fumacinha saindo delas, demonstrando o movimento do mundo, vida e morte. Compreendemos a heterotopia não apenas como um lugar real de significações e reflexões ou de reflexão com outros lugares, mas como a própria experiência como espaço e o tempo. Assim compreenderemos a heterotopia no *Museu do Lixo* como a experiência museológica que acontece a partir da reflexão proposta do próprio museu.

Referências

FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. Trad. Salma Tannus Muchail. 9. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. (Coleção Tópicos)

_____. “Outros espaços. Conferência no Círculo de Estudos Arquitetônicos”. (14 mar. 1967), *Architecture, mouvement, continuité*, n. 2, p. 46-49, 05 out. 1984.

PRIMO, Judite. “Museologia e design na construção de objectos comunicantes”. *Caleidoscópio - Revista de Comunicação e Cultura*, n. 7, 2006. Disponível em:

<http://portal.pmf.sc.gov.br/entidades/comcap/index.php?pagina=home&menu=0>

Desconstruindo as paredes dos ouvidos: por uma educação musical negativa

Decomposing the walls of the ear: by a negative music education

Palavras-chave: Teoria Crítica; Adorno; Formação estética; Regressão da audição; Educação musical.

Keywords: Critical Theory; Adorno; Aesthetic formation; Regressive listening; Musical education.

Jéssica Raquel Rodeguero Stefanuto

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Marília;

jessicaraquelpsi@yahoo.com.br

Ari Fernando Maia

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Bauru

arimaia@fc.unesp.br

Apesar das formidáveis produção e distribuição de bens musicais, a valorização da escuta atenta e cognoscitiva declinou, tal como as produções sérias e artisticamente pensadas e a possibilidade de experiencição viva de obras de arte. T. W. Adorno já havia discutido (ADORNO, 1938/1991; ADORNO e SIMPSON, 1941/1986), nos anos de 1940, o quanto os meios técnicos – naquele tempo, o rádio – alteravam a relação do ouvinte com as obras executadas. Atualmente a evolução técnica vai muito além do rádio: formatos digitais como o mp3 permitem que um arquivo de música possa ser transportado instantaneamente entre aparatos técnicos e que possa ser armazenada uma quantidade assombrosa de arquivos musicais em aparelhos tecnológicos híbridos (KISCHINHEVSKY, 2011; WITT, 2015). O próprio rádio foi modificado e, além das frequências AM e FM, hoje funciona digitalmente, *online*. Serviços de *streaming* possibilitam acesso, muitas vezes gratuito, a milhares de obras musicais. Toda essa nova configuração indica que o conceito de indústria cultural proposto por Adorno e Horkheimer (1947/2011) merece uma ampliação, pois existem *indústrias culturais* (CARONE, 2013). Ao mesmo tempo é preciso manter a análise crítica, pois a aparência de liberdade de escolha mascara o reconhecimentodo último *hit* que permeia a vida cotidiana - das academias de ginástica às salas de espera em consultórios médicos, das propagandas anunciadas em alto-falantes até as propagandas impossíveis de “pular” que invadem os arquivos digitais em serviços como, por exemplo, o *youtube broadcasting* (WITT, 2015). A especificidade dessas novas formas de mediação técnica alerta para a necessidade de pensar no ouvinte que escuta música por *hobby*, em seus fones de ouvido, ou que ouve música pelo rádio enquanto trabalha, está sendo educado musicalmente por produções musicais padronizadas em pelo menos dois sentidos: em função do conteúdo, pois mesmo nas múltiplas possibilidades de acesso através da internet, existe um direcionamento do que é ouvido, desde as aproximações e sugestões realizadas pelos algoritmos das plataformas de acesso até a visibilidade garantida pelo poder de mercado de determinados grupos; segundo, em função do meio

técnico: mesmo músicas sérias e de qualidade perdem seu potencial formativo ao serem ouvidas levemente poupando o ouvinte de uma experiência viva e autêntica com a obra (CARONE, 2013). Tais vivências dão ao ouvinte a falsa impressão de que ele “sabe música” (ADORNO, 1938/1991, 1959/2010; CARONE, 2003). A educação realizada pelos meios técnicos forja um ouvido adaptado a frequências médias que é incapaz de perceber nuances, variações de timbres e tessitura e até mesmo o incapacita de manter a atenção numa canção que tenha mais de três minutos de duração. Tal educação pelos novos meios técnicos constrói paredes nos ouvidos ao invés de educá-los para a experiência e apreciação estéticas (ADORNO e SIMPSON, 1941/1986). Conceitos adornoianos como ‘semiformação’ (1959/2010) e ‘regressão da audição’ (1938/1991; 1968/1986), se carecem de atualização por um lado, de outro soam extremamente atuais. Também o conceito de ‘experiência’ (ADORNO, 1959/2010; 1970/ 2011) é necessário para a reflexão. É nesse contexto que, no campo da educação musical formal, seja nas escolas específicas de ensino artístico, seja nas escolas regulares de educação básica, se propõe aqui pensar uma educação negativa, que seja capaz de pensar-se a si mesma e desconstruir as paredes dos ouvidos para que este possa, então, estar aberto para a experiência. Uma educação estética negativa não visaria produzir uma descrição de “como fazer”, mas teria como direção a construção de uma sensibilidade compatível com uma experiência artística cognoscente e crítica. A escuta fixada em padrões de gosto precisaria se abrir para as mais variadas produções culturais, ser afetada e ser capaz de pensar criticamente os contextos de produção das obras e o desenvolvimento histórico da técnica e do papel social daquela obra; ter critérios para reconhecer músicas ricas em sentidos, e criticar a farta produção de obras musicais sem qualquer pretensão artística. Entende-se que o amplo conhecimento técnico, de repertório, e o conhecimento das histórias das músicas seja imprescindível para que ocorra a desconstrução das paredes nos ouvidos e se abram novas e vivas possibilidades de escuta e sensibilidade.

Referências

- ADORNO, T. W. “O fetichismo na música e a regressão da audição”. In: *Os Pensadores: Horkheimer e Adorno*. Trad. Luiz João Baraúna; Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Nova Cultural, 1991[1938]. p. 77- 105
- _____. “Teoria da semiformação”. In: PUCCI; ZUIN; LASTÓRIA (Orgs.). *Teoria Crítica e Inconformismo*. Trad. Newton Ramos-de-Oliveira; Bruno Pucci; Cláudia B. M. de Abreu; Paula Ramos de Oliveira. Campinas: Autores Associados, 2010[1959].
- _____. “Por que é difícil a nova música?” In: COHN, G. (Org.). *T. W. Adorno - Sociologia*. Trad. Flávio R. Kothe. São Paulo: Ed. Ática, 1986[1968]. p. 147-161.
- _____. *Teoria Estética*. Trad. Artur Morão. Coimbra/Portugal: Edições 70, 2011[1970].
- _____; SIMPSON, G. “Sobre música popular”. In: COHN, G. (Org.). *T. W. Adorno - Sociologia*. Trad. Flávio R. Kothe. São Paulo: Ed. Ática, 1986[1941]. p. 115-146.
- CARONE, I. “Adorno e a educação musical pelo rádio”. *Educ. Soc.*, v. 24, n. 83, p. 477-493, 2003.
- _____. “Indústria Cultural e Indústrias Culturais – alguns apontamentos”. *Impulso*, v. 23, n. 57, p. 9-17, maio-set. 2013.
- HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. *Dialética do Esclarecimento*. Trad. Guido Antonio de Al-

meida. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 2006[1944].

KISCHINHEVSKY, M. “Por uma economia política do rádio musical – articulações entre as indústrias da música e da radiodifusão sonora”. *Revista Matrizes*, Ano 5, n. 1, p. 247-258, jul./dez. 2011.

WITT, S. *Como a música ficou grátis – O fim de uma indústria, a virada do século e o paciente zero da pirataria*. Trad. Andrea G. de. C. Neves. 1. ed. Rio de Janeiro: Instrínseca, 2015.



Desconstruindo as paredes dos ouvidos: por uma educação musical negativa

Decomposing the walls of the ear: by a negative music education

Palavras-chave: Teoria Crítica; Adorno; Formação estética; Regressão da audição; Educação musical.

Keywords: Critical Theory; Adorno; Aesthetic formation; Regressive listening; Musical education.

Jéssica Raquel Rodeguero Stefanuto

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Marília;

jessicaraquelpsi@yahoo.com.br

Ari Fernando Maia

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Bauru

arimaia@fc.unesp.br

Apesar das formidáveis produção e distribuição de bens musicais, a valorização da escuta atenta e cognoscitiva declinou, tal como as produções sérias e artisticamente pensadas e a possibilidade de experiencição viva de obras de arte. T. W. Adorno já havia discutido (ADORNO, 1938/1991; ADORNO e SIMPSON, 1941/1986), nos anos de 1940, o quanto os meios técnicos – naquele tempo, o rádio – alteravam a relação do ouvinte com as obras executadas. Atualmente a evolução técnica vai muito além do rádio: formatos digitais como o mp3 permitem que um arquivo de música possa ser transportado instantaneamente entre aparatos técnicos e que possa ser armazenada uma quantidade assombrosa de arquivos musicais em aparelhos tecnológicos híbridos (KISCHINHEVSKY, 2011; WITT, 2015). O próprio rádio foi modificado e, além das frequências AM e FM, hoje funciona digitalmente, *online*. Serviços de *streaming* possibilitam acesso, muitas vezes gratuito, a milhares de obras musicais. Toda essa nova configuração indica que o conceito de indústria cultural proposto por Adorno e Horkheimer (1947/2011) merece uma ampliação, pois existem *indústrias culturais* (CARONE, 2013). Ao mesmo tempo é preciso manter a análise crítica, pois a aparência de liberdade de escolha mascara o reconhecimentodo último *hit* que permeia a vida cotidiana - das academias de ginástica às salas de espera em consultórios médicos, das propagandas anunciadas em alto-falantes até as propagandas impossíveis de “pular” que invadem os arquivos digitais em serviços como, por exemplo, o *youtube broadcasting* (WITT, 2015). A especificidade dessas novas formas de mediação técnica alerta para a necessidade de pensar no ouvinte que escuta música por *hobby*, em seus fones de ouvido, ou que ouve música pelo rádio enquanto trabalha, está sendo educado musicalmente por produções musicais padronizadas em pelo menos dois sentidos: em função do conteúdo, pois mesmo nas múltiplas possibilidades de acesso através da internet, existe um direcionamento do que é ouvido, desde as aproximações e sugestões realizadas pelos algoritmos das plataformas de acesso até a visibilidade garantida pelo poder de mercado de determinados grupos; segundo, em função do meio



técnico: mesmo músicas sérias e de qualidade perdem seu potencial formativo ao serem ouvidas levemente poupando o ouvinte de uma experiência viva e autêntica com a obra (CARONE, 2013). Tais vivências dão ao ouvinte a falsa impressão de que ele “sabe música” (ADORNO, 1938/1991, 1959/2010; CARONE, 2003). A educação realizada pelos meios técnicos forja um ouvido adaptado a frequências médias que é incapaz de perceber nuances, variações de timbres e tessitura e até mesmo o incapacita de manter a atenção numa canção que tenha mais de três minutos de duração. Tal educação pelos novos meios técnicos constrói paredes nos ouvidos ao invés de educá-los para a experiência e apreciação estéticas (ADORNO e SIMPSON, 1941/1986). Conceitos adornoianos como ‘semiformação’ (1959/2010) e ‘regressão da audição’ (1938/1991; 1968/1986), se carecem de atualização por um lado, de outro soam extremamente atuais. Também o conceito de ‘experiência’ (ADORNO, 1959/2010; 1970/ 2011) é necessário para a reflexão. É nesse contexto que, no campo da educação musical formal, seja nas escolas específicas de ensino artístico, seja nas escolas regulares de educação básica, se propõe aqui pensar uma educação negativa, que seja capaz de pensar-se a si mesma e desconstruir as paredes dos ouvidos para que este possa, então, estar aberto para a experiência. Uma educação estética negativa não visaria produzir uma descrição de “como fazer”, mas teria como direção a construção de uma sensibilidade compatível com uma experiência artística cognoscente e crítica. A escuta fixada em padrões de gosto precisaria se abrir para as mais variadas produções culturais, ser afetada e ser capaz de pensar criticamente os contextos de produção das obras e o desenvolvimento histórico da técnica e do papel social daquela obra; ter critérios para reconhecer músicas ricas em sentidos, e criticar a farta produção de obras musicais sem qualquer pretensão artística. Entende-se que o amplo conhecimento técnico, de repertório, e o conhecimento das histórias das músicas seja imprescindível para que ocorra a desconstrução das paredes nos ouvidos e se abram novas e vivas possibilidades de escuta e sensibilidade.

Referências

ADORNO, T. W. “O fetichismo na música e a regressão da audição”. In: *Os Pensadores*: Horkheimer e Adorno. Trad. Luiz João Baraúna; Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Nova Cultural, 1991[1938]. p. 77- 105

_____. “Teoria da semiformação”. In: PUCCI; ZUIN; LASTÓRIA (Orgs.). *Teoria Crítica e Inconformismo*. Trad. Newton Ramos-de-Oliveira; Bruno Pucci; Cláudia B. M. de Abreu; Paula Ramos de Oliveira. Campinas: Autores Associados, 2010[1959].

_____. “Por que é difícil a nova música?” In: COHN, G. (Org.). *T. W. Adorno - Sociologia*. Trad. Flávio R. Kothe. São Paulo: Ed. Ática, 1986[1968]. p. 147-161.

_____. *Teoria Estética*. Trad. Artur Morão. Coimbra/Portugal: Edições 70, 2011[1970].

_____; SIMPSON, G. “Sobre música popular”. In: COHN, G. (Org.). *T. W. Adorno - Sociologia*. Trad. Flávio R. Kothe. São Paulo: Ed. Ática, 1986[1941]. p. 115-146.

CARONE, I. “Adorno e a educação musical pelo rádio”. *Educ. Soc.*, v. 24, n. 83, p. 477-493, 2003.

_____. “Indústria Cultural e Indústrias Culturais – alguns apontamentos”. *Impulso*, v. 23, n. 57, p. 9-17, maio-set. 2013.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. *Dialética do Esclarecimento*. Trad. Guido Antonio de Al-

meida. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 2006[1944].

KISCHINHEVSKY, M. “Por uma economia política do rádio musical – articulações entre as indústrias da música e da radiodifusão sonora”. *Revista Matrizes*, Ano 5, n. 1, p. 247-258, jul./dez. 2011.

WITT, S. *Como a música ficou grátis – O fim de uma indústria, a virada do século e o paciente zero da pirataria*. Trad. Andrea G. de. C. Neves. 1. ed. Rio de Janeiro: Instrínseca, 2015.



Entre o *sapiens* e o *demens* moriniano: o lúdico, o estético e o poético na educação musical

Beetwen Morin's sapiens and demens: the ludic, the aesthetic, and the poetic in Music Education

Palavras-chave: Sapiens-demens; Estado estético; Complexidade; Educação musical.

Keywords: Sapiens-demens; Aesthetic state; Complexity; Music education.

Renato Cardoso

Universidade Estadual Paulista

cardosore@hotmail.com

Em seus estudos sobre conhecimento e antropologia, Edgar Morin circula sobre o tema da identidade humana, no livro *O Método vol. 5 – a humanidade da humanidade* (2012b). Nesta obra, o autor desenvolve o polo dialógico *sapiens-demens*, que toma a identidade humana como uma transição contínua entre o aspecto empírico/técnico/racional e o simbólico/mitológico/mágico. Para além desses dois polos da razão e da loucura, o autor teoriza sobre três estados que compõem o universo humano: o lúdico, o estético e o poético. É nesse contexto que se torna possível uma reflexão sobre a música de forma dedutiva, a partir de conceitos gerais delineados pelo autor, que traça seu arcabouço conceitual desde o modo como conhecemos (*O Método vol. 3*, 2012a), passando pelas relações sociais do conhecimento e da cultura (*O Método vol. 4*, 2011) e chegando no estado transitório entre o pensamento de dominância científica e o pensamento de dominância mitológica (*O Método vol. 5*, 2012b). Assim, o lúdico, o estético e o poético são a porta de entrada para uma reflexão sobre a música e sobre a experiência educacional musical. É importante notar que essa trindade pode subsidiar tanto o pensamento sobre a música em si quanto sobre seus diversos contextos de ensino/aprendizagem. O lúdico se constitui como um elemento da cultura, como forma significativa, como função social. Transcende as necessidades imediatas da vida. Segundo Morin, “o jogo é um engajamento psíquico, uma inserção física, uma atividade prática que se coloca face a face com o mundo real para desafiá-lo e domá-lo, mas de modo benigno” (2012b, p. 145). Já o estado estético é um estado de encantamento frente à beleza, não exclusivo da relação humana com as artes. Tem em si sua própria finalidade, mesmo quando comporta finalidades utilitárias, associadas com o funcionamento de objetos ou de rituais (*Idem*, p. 130-131). Por fim, o estado poético, que engloba os estados lúdicos e estéticos mencionados anteriormente, se define por um estado transfigurador e transfigurado do real, e pela possibilidade de se comungar com o que nos ultrapassa. É dividido em nove caminhos possíveis: da festa; dos entorpecentes; dos rituais; da relação estética com a natureza; dos espetáculos de massa; dos jogos; das obras de arte; do amor; da poesia na ciência; da poesia vivida. O universo lúdico-estético-poético é em essência a manifestação da poesia vivida, o estado maior de



significação da vida. É no contexto do trabalho de Edgar Morin que se pode pensar no desdobramento de uma educação musical que seja aberta, processual e pautada na diversidade e ainda sim esteja sobre fundamentos do âmbito do artístico e do musical. Dessa reflexão, depreende-se que o estético é um estado, e não a qualidade de um objeto; o foco do ensino/aprendizagem deve estar no processo, representando a vivência dos estados lúdico, estético e poético; esses estados são propícios para uma reorganização do conhecimento em seu aspecto simbólico e socializante. Os conceitos de lúdico, estético e poético, ao mesmo tempo que delimitam o campo do fazer musical, também operam uma abertura em relação a temáticas transversais e à ligação de saberes tão necessária para a atualidade da nossa cultura. Essa abordagem resulta, portanto, em uma flexibilização do currículo musical, uma abertura para novas culturas musicais e uma experiência educacional muito além do formal e do estético.

Referências

- MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2011.
- _____. *O Método 3: o conhecimento do conhecimento*. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2012a.
- _____. *O Método 4: as ideias: habitat, vida, costumes, organização*. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2011.
- _____. *O Método 5: a humanidade da humanidade – a identidade humana*. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2012b.

A experiência musical na instrução e educação musical e na musicoterapia

Musical experience in music instruction and education and in musictherapy

Palavras-chave: Música; Musicoterapia; Experiência musical; Educação musical; Instrução musical.

Keywords: Music; Musictherapy; Musical experience; Music education; Music instruction.

Lucía Casal de la Fuente

Universidade de Santiago de Compostela/Espanha

luciadafonte@gmail.com

Dentro das artes, a música é, talvez, uma das mais diferentes. Tem vínculo, tem emoção e por isso Violeta Hemsy de Gaínza a define como experiência multidimensional. É um direito humano (GAÍNZA, 2010) como também o é a educação.

Neste contexto, a educação musical também é um direito? Talvez devesse sê-lo. Mas como bem sabemos, não em todos os países a escola obrigatória assegura que as crianças estejam em contato com a música ou vão receber uma educação musical (nem muito menos de qualidade).

De acordo com múltiplas investigações e projetos já finalizados ou em curso, o contato com a música (normalmente mediado por uma ou um profissional), ajuda no desvio social em geral e no tratamento de problemas pessoais em particular.

Porém, não pelo feito de que uma pessoa receba uma educação musical (de qualidade, vamos supor), vai estar livre para sempre de contrariedades pessoais ou sociais, e por isso não devemos confundir educação musical, com instrução musical ou com musicoterapia. O que diferencia estes conceitos é a intenção da utilização da música. Na primeira a música usa-se para mudar a forma de pensar, sentir e atuar das crianças, e sói gerar efeitos muito positivos a nível académico e social. Mas para que isto ocorra, tem que ser, ao mesmo tempo, “divertida, desafiante e alcançável” (GOVERNO DE INGLATERRA, 2011, p. 43). Na segunda, o objetivo é a aquisição da própria música como corpo de conhecimento e disciplina autônoma. E na terceira, a música é utilizada no processo terapêutico. Aqui o foco central não é a música ou a atividade musical em si, mas a terapia.

Aclarados estes conceitos, adentramo-nos no foco do nosso trabalho: a experiência musical, que pode ser definida como a sedimentação histórica das nossas percepções musicais sucessivas (PELINSKI, 2005), que se articula e vincula também com a experiência vivida por uma pessoa do que experimenta em outros assuntos, que podem influir na configuração da sua experiência musical. A experiência musical está presente nos três conceitos anteriormente delimitados. Argumentaremos sob a sua relação e explicaremos os 5 níveis da experiência musical e as suas 10 áreas de intervenção, identificadas e baseadas na classificação de Bruscia (1997).



Estes **níveis** são: (a) *premusical*, que funciona como um sinal de comunicação mais que como expressão musical; por exemplo: sons ambientais, vocalizações casuais, formas vibracionais, etc. (b) *musical*, configurado por sons controlados que criam relações significativas; por exemplo: elementos, formas e objetos musicais, etc. (c) *extramusical*, referido a experiências musicais que se originam, afetam ou derivam seu significado da música; por exemplo: mimo com música, memórias evocadas pela música, etc. (d) *paramusical*, aspectos do ambiente musical que afetam o indivíduo quando escuta ou faz música, mas não dependem da música para o seu significado; por exemplo: pessoas, objetos, dança, etc. (e) *não musicais*, aspectos do entorno que, no âmbito da musicoterapia, afetam ao cliente, cujo significado não é derivado de qualquer atividade musical.

E as áreas podem ser classificadas assim: (a) *fisiológica*, que tem a ver com a frequência cardíaca, respiração, níveis hormonais, etc.; (b) *psicofisiológica*, em ligação com a dor, biofeedback, níveis de consciência, etc.; (c) *sensorio-motora*, referidos às respostas reflexas e a sua coordenação, controle, etc.; (d) *perceptiva*, de figura-fundo, igual-diferente, etc.; (e) *cognitiva*, em relação com a amplitude, padrões de pensamento, retenção, etc.; (f) *comportamental*, é dizer, o desempenho, eficiência, segurança, etc.; (g) *comunicativa*, ligada à linguagem, dança, teatro, etc.; (h) *interpessoal*; o que tem a ver com a sensibilidade, privacidade, papéis comportamentais, etc.; (i) *criativa*, relacionada com a divergência, inventividade, fluidez, etc.

As preferências, registo vocal e técnica, técnica instrumental, hábitos práticos, repertório, destrezas orquestrais, tendências rítmicas, melódicas e/ou harmônicas, modos de agir, improvisar ou compor... Tudo isso talvez pudesse explicar o grau de influência tanto nas áreas como nos níveis de experiência musical que amostra uma pessoa.

A musicoterapia, a educação musical e a instrução musical - os três conceitos que articulam este texto - têm a ver com estes níveis e áreas, pois ainda que a concepção e uso da música em cada uma tem objetivos diferentes a nível teórico e prático - como já explicamos antes - todos eles aportam elementos para a configuração da experiência musical das pessoas, e conseqüentemente, os níveis e as áreas descritas anteriormente vem-se influenciados por estas atividades. Isto leva-nos a compreender que a introdução da didática da música no ensino geral só devido ao seu valor estético foi já superada no s. XX, graças à comprovação de que as atividades artísticas podem influenciar integralmente nas pessoas em aspectos sensoriais, emocionais, de desenvolvimento intelectual, pessoal, intra e interpessoal e social.

Concluimos este texto recalçando que a mudança é o objetivo final de qualquer intervenção, seja de índole educativa (educação musical), terapêutica (musicoterapia) ou instrutiva-formativa (instrução musical). Desde que a música envolve e afeta muitas facetas dos seres humanos e suas aplicações clínicas e educativas são tão diversas, sobretudo a musicoterapia e a educação musical podem ser usadas para conseguir um amplo espectro de mudanças positivas para o bem-estar das pessoas.

Referências

GAÍNZA, Violeta. *Conceptos sobre educación musical de diferentes autores*, 2010. Disponível em: FLADEM <http://goo.gl/8j082P>.

GOVERNO DE INGLATERRA. *The Importance of Music*. A National Plan for Music Education. England: Department for Education & Department for Culture, Media and Sport, 2011, 55 p. Disponível em: <https://goo.gl/txQAZ6>.

PELINSKI, Ramón. “Embodimentand musical experience”. *Revista Transcultural de Música*, n. 9, 2005. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=82200914>.



A voz e o canto na terapia além da experiência estética

Voice and singing in therapy beyond aesthetic experience

Palavras-chave: Voz; Canto; Terapia; Experiência estética; Musicoterapia.

Keywords: Voice; Singing; Therapy; Aesthetic experience; Musicotherapy.

Lucía Casal de la Fuente

Universidade de Santiago de Compostela/Espanha

luciadafonte@gmail.com

Atualmente um dos métodos mais misteriosos da musicoterapia ativa é a cantoterapia. Mas de onde vem a conjuntura explicativa das propriedades terapêuticas da voz nas pessoas?

Os conhecimentos que unem som com os efeitos nos seres vivos são bem antigos. Graças à sabedoria do budismo sabemos das vibrações geradas no corpo devido aos sons, das rodas de energia produzidas consequência disto e das suas propriedades terapêuticas.

Comprovadas as repercussões das vocalizações e a influência da receptividade dos sons no corpo, as pesquisas orientaram-se cara à cantoterapia, onde a criatividade e improvisação vocal são elementos essenciais na melhora do nosso estado psíquico e físico.

O canto começou sendo uma atividade e experiência formalmente estética, mas as investigações contemporâneas indicam que todo o que nos pode aportar o cantar vai além da mera beleza.

Na China, a Índia e na Grécia foram numerosos os livros que trataram o poder dos sons para curar e revigorar o organismo. Segundo o budismo tântrico e a ioga, o som cósmico transmite ao corpo humano a força vital. O corpo está composto por “nadis” - canais que fazem circular a energia no corpo - (BENCE e MÉREAU, 1988). Os nadis concentram-se dos órgãos genitais ao crânio em sete chakras ou centros energéticos em relação à saúde física e mental que correspondem a certos estados de consciência. Dependendo do grau de domínio destes ou do predomínio de um na nossa personalidade, a influência exercida sobre o ambiente que nos rodeia será diferente.

Quase todos os sons emitidos pelos instrumentos são combinações de vibrações. Para cada som percebemos mais intensamente a vibração fundamental; as outras são chamadas harmônicas. A série de sete chakras corresponde aos sete primeiros sons da escala das harmônicas. A série de harmônicas é infinita, mas os intervalos que as separam reduzem-se constantemente. O ouvido humano não pode distinguir mais dos compreendidos nas sete oitavas, e nenhum instrumento emite a gama completa de fundamentais e harmônicos.

Os analisadores são aparatos que permitem descompor os timbres e capturar os diferentes parâmetros dos sons. O fonógrafo proporciona uma imagem visual (o sonograma), que corresponde exatamente com as qualidades dos sons percebidos.

Em harmonia com Bence e Méreaux (1988), o estudo dos monogramas da voz, que comportam espectros de linhas harmônicas muito nítidas para as vocais, permite deter-

minar os chacras predominantes numa pessoa. O Dr. Philip Lieberman mostrou que cada pessoa tem uma “marca vocal”. Quando a voz se desvia dela é porque experimentamos uma emoção.

Marie-Louise Aucher descobre no s. XX conexões entre o som e a vibração do corpo humano, fundando a Psicofonia, abordagem inovadora no ensino da utilização da voz e do canto, e reconhecida pela Academia de Ciências de Paris (AUCHER, 1968). Descobriu em 1960 a receptividade dos sons pelo corpo humano em conformidade com as zonas sensíveis, cantando perto dos órgãos. Revelou correspondências vibracionais entre os sons e o corpo humano e estabeleceu uma escala de sons associados a pontos energéticos da medicina chinesa. A partir dela, ajustou o seu método de reeducação psicossomática enfiado no trabalho da voz.

Esta é uma das muitas evidências que suportam a ideia de que voz e canto ocasionam efeitos muito positivos para o bem-estar das pessoas, de aí que hoje se enquadre a cantoterapia dentro da musicoterapia ativa, pois cantar requer ação e participação.

Diz-se que o canto improvisado permite exteriorizar sentimentos. Mas o que é isso de improvisar?

Recio (2005, p. 14) entende por criatividade “a capacidade de pensar de forma flexível que se manifesta através de várias soluções alternativas (em geral, não convencionais) às necessidades ou problemas que se apresentam”.

Na música, dentro da criatividade está a improvisação: um recurso valioso que estimula a criatividade das participantes. Ao improvisar em musicoterapia, a clientela trabalha na descoberta de caminhos, inventando opções, contrastando alternativas e projetando esforços no tempo (BRUSCIA, 1999). Embora esses esforços têm lugar dentro de um quadro de trabalho musical, são vistos como uma metáfora, para o que o cliente precisa aprender ou obter na vida. “Explorando as diferentes possibilidades da voz humana enriquece-se o repertório de imagens auditivas” (GLOVER, 2004, p. 81). A improvisação também pode evocar imagens reais, memórias, etc.

Mas, como hão de ser essas improvisações?

Segundo Glover (2004), podem ser livres ou começar com regras. Criar oportunidades para improvisar e compor é simples: só precisamos da voz. Improvisar no canto é desenhar com voz o que sentimos, sem recorrer a palavras para a compreensão. É fazer música com voz; compor *in situ*, no aqui e agora.

A Psicofonia marcou um antes e um depois na pesquisa sobre voz e corpo. Foi um achado adiantado por ter sido feito por uma mulher: no s. XX para as mulheres era complicado aceder à pesquisa. Destaca-se também a qualidade e novidade da pesquisa científica.

A música e o canto, por pertencerem às Belas Artes, têm uma característica estética indubitável, mas não é a única. Quando fazemos música ou cantamos vivemos uma experiência estética, ademais de musical: sentimos a beleza, mas os sons que nos rodeiam também nos alimentam de energia positiva para o nosso bem-estar. É uma forma de autoeducar-nos. Música e canto, como produtores de sons, têm muito que chegar ao mundo, mais do que a beleza com a que apareceram para se quedar. E que não vão embora nunca.



Referências

AUCHER, Marie-Louise. *Les plans d'expression: schéma de psychophonie, son application au chant sacré*. Tours: Mame, 1968. 168 p.

BENCE, Léon; MÉREAUX, Max. *Guía muy práctica de musicoterapia*. Cómo utilizar uno mismo las propiedades terapéuticas de la música. México: Gedisa Editorial, 1988. 172 p.

BRUSCIA, Kenneth. *Modelos de improvisación en Musicoterapia*. Vitoria-Gasteiz: Agruparte, 1999. 430 p.

GLOVER, Joanna. *Niños compositores (4-14 años)*. Barcelona: Graó, 2004. 164 p.

RECIO, Hilario. *Creatividad en la solución de problemas*. Sevilla: Trillas/MAD, 2005. 80 p.



Educação, música e diálogo: a música no contexto educativo das comunidades de aprendizagem

Education, music and dialogue: the music in the educational context of learning communities

Palavras-chave: Educação musical; Transdisciplinaridade; Comunidade de aprendizagem.

Keywords: Music education; Transdisciplinary; Learning community.

Marcos Vinícius Lopes Albricker

marcobigband@gmail.com

Jorge Castro Ribeiro

Universidade de Aveiro

No âmbito do doutoramento em música desenvolvo uma pesquisa cujo objetivo geral é compreender a transversalidade da música no contexto de ensino das “comunidades de aprendizagem” (PACHECO, 2014). A questão de partida é a seguinte: Que práticas musicais estão presentes nas comunidades de aprendizagem, com que objetivos e em que nível se articulam com os demais projetos de estudos? Nas comunidades de aprendizagem os indivíduos aprendem através da colaboração e da partilha, fomentando novas abordagens dos problemas e da própria aprendizagem (AFONSO, 2009). Os projetos de estudo podem partir tanto da iniciativa individual quanto coletiva, sendo partilhados nas assembleias e avaliados no contexto dentro do qual há participação efetiva das próprias crianças. Os projetos de estudo são acompanhados pelos professores e colaboradores da comunidade e orientados pelos seus tutores. As crianças também podem ter significativa participação nos projetos dos colegas. As relações trans-etárias são fundamentais para a troca de conhecimento entre crianças de distintas idades, que podem trabalhar de modo coletivo sobre uma mesma temática. A aproximação de diferentes indivíduos, onde estão também crianças com necessidades especiais e distintas personalidades, proporciona maior riqueza ao aprendizado e estímulo a todos os atores envolvidos nesse processo educacional. A solidariedade e a colaboração são pilares fundamentais das comunidades de aprendizagem, na medida em que promovem a construção social do conhecimento através da interação (AFONSO, 2009). Pensando dessa forma, podemos perceber que as comunidades de aprendizagem promovem uma relação de interdependência e cumplicidade entre seus membros e, simultaneamente, valoriza o trabalho individual em torno de uma aprendizagem coletiva. No percurso dessa pesquisa, foram identificadas metodologias desenvolvidas nas comunidades de aprendizagem que se pautam nas ideias de mestres que defenderam a educação democrática, crítica e libertária, nomeadamente, John Dewey, Paulo Freire, Célestin Freinet, Lev Vygotsky, entre outros. Ciente de que este tipo de instituição cuja proposta basilar acolhe metodologias colaborativas, participativas, inter e transdisciplinares (MORIN, 2003), vislumbrei a possibilidade de implementar oficinas

para desenvolver projetos transdisciplinares tendo a música como ponto de partida. Para o presente artigo, iremos priorizar duas das experiências realizadas em oficinas: a oficina *Sol Musical Transdisciplinar* e a oficina *Esculturas Sonoras*. O Sol Musical Transdisciplinar (SMT) é essencialmente uma proposta de experimentação didática na qual o substantivo “Música” é o tema gerador para desencadear uma profunda reflexão sobre o papel da música na nossa vida. Enquanto material didático, o objetivo do SMT é dinamizar o efeito axiomático entre as diversas áreas. Como proposta de experimentação, consiste em desenvolver uma investigação que gere aprendizados significativos sobre qualquer eixo temático, ou tema gerador, que possa promover a integração de saberes curriculares e extracurriculares, relacionados ao raciocínio lógico-matemático, linguística e ciências sociais, além de provocar atitudes artísticas e criativas entre os estudantes. A partir do que podemos chamar de “tripé metodológico”, uma combinação entre Eixo temático, Transdisciplinaridade e Metodologia Colaborativa, esta oficina procura demonstrar como a atividade didática transdisciplinar pode favorecer e estimular a criança a construir um conhecimento de forma orgânica e compatível com suas capacidades criativas. A oficina de Esculturas Sonoras foi uma estratégia pedagógica que inusitadamente tornou-se transdisciplinar. Os temas de partida, a música e as artes plásticas, foram se desenvolvendo com grande naturalidade até surpreendermo-nos com uma enorme gama de conteúdos abordados no decorrer dos trabalhos, relacionados a abstração, o conceitual, a linguística, a estética e processos de criação coletiva. Teve a duração de três meses, com um encontro semanal e contou com a participação de 30 crianças, na faixa etária entre 4 e 12 anos de idade. Objetivamente, esta oficina propunha a liberdade de pensar, criar e brincar, tendo como ponto de partida o próprio processo de construção do conhecimento como uma dimensão fundamental. A interação com as atividades de projetos e entre as artes e as demais áreas exploradas na comunidade ocorreu de forma orgânica e tácita, onde as sutilezas do processo de ensino-aprendizagem se evidenciavam a todo instante. Ao lado do conhecimento conceitual, os envolvidos nestas oficinas produziram vídeos, composições musicais com letras coletivas, arranjos e partituras não convencionais, instrumentos criativos, esculturas sonoras, e no interior desse processo, exercitaram formas de ser e se relacionar envolvidas por autoestima, alegria, prazer, amizade, solidariedade e amor. Princípios estes que fundamentam e são os verdadeiros pilares para a educação e a cidadania. Com essas experiências podemos também concluir que o legado das diversas metodologias e ideias pedagógico-musicais, que surgiram no século XX, a citar, Dalcroze, Kodaly, Willems, Orff, Suzuki, Schafer, Swanwick, Koellreutter, Self, Paynter, em especial as que enfatizam o caráter humanístico, estão a contribuir para os novos desdobramentos metodológicos na ação transversal da música em contexto escolar. Concluímos também, que aparentemente estas transformações acontecem sempre que as pessoas e as escolas se abrem para a imprevisibilidade e as múltiplas formas de se alcançar o saber. Ao refletir sobre estas e outras questões epistemológicas e associando-as à prática musical no contexto de ensino-aprendizagem, esta comunicação apresentará observações de aspectos específicos destes projetos e espera, essencialmente, provocar a crítica e a autoanálise dos educadores diante



da situação em que se encontra a prática musical nas escolas. Propomos, portanto, uma reflexão sobre ensino-aprendizagem musical praticado de forma essencialmente criativa em comunidades de aprendizagem que, em diálogo com uma tradição importante de teóricos da Educação e da Música, expõe uma forma de conhecimento transversal significativa e geradora de possibilidades educativas.

Referências

AFONSO, A. *A Gestão das Comunidades de Aprendizagem enquanto Geradoras de Contextos de Aprendizagem*. Tese de Doutoramento não publicada. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2009.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Trad. Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

PACHECO, José. *Aprender em comunidade*. São Paulo: Edições SM, 2014.

Uma análise estética do fazer artístico ‘real’ e sua (re) criação no ambiente escolar

Na analysis of real aesthetic art making and its re creation in the school environment

Palavras-chave: Análise Estética; Material Reciclável; Processo Criativo; Desfile Carnavalesco.

Keywords: Aesthetic analysis; Recyclable Material; Creative Process; Carnival Parade

Marcelo Rodrigues de Oliveira

orquestramusic@yahoo.com.br

Michele de Almeida Rosa Rodrigues

michele.musica@gmail.com

Maurício de Oliveira

Faculdade de Música de Espírito Santo

Este artigo apresenta uma análise estética do fazer artístico real¹ e sua re (criação) no ambiente escolar, em andamento. As experiências são com materiais recicláveis com perspectiva de um espetáculo musical nos moldes de um desfile carnavalesco. A análise caminha para uma reflexão ‘ensino-aprendizagem’, com inovação, desafios e possibilidades de discutir as manifestações culturais no espaço escolar.

A diversidade na cultura brasileira permite uma análise estética com distintas abordagens no campo das artes. Pasquali (2013) nos orienta uma intervenção pedagógica pela ausência e desvalorização dessa temática nos atuais currículos escolares. Em atenção a isso, elegemos a construção de objetos sonoros, dentre outros, com pretensão de um evento nos moldes do desfile carnavalesco. Dois significados integram paralelamente, uma análise, sendo os Inerentes - elementos da linguagem musical – e os Delineares – aspectos em torno da música (GREEN, 1997). Focamos os delineares, com o fator “tempo”, que determina o fluxo contínuo e irreversível e, de certa forma, implicando no fator integral e pleno do “ao vivo” (CAVALCANTI, 2000). O desfile se desdobra num movimento linear, progressivo e sem pausas. Para o autor, tem-se a fragmentação, não permitindo a coerência do enredo pelo que é apresentado no visual.

Contudo, no espaço escolar, pode-se obter melhor compreensão integral e estética da obra. Os fatores como tempo, fluxo, visual e enredo podem ser adequados aos limites do espaço físico. A forma expositiva, circular e pausada, tende a favorecer a captura e melhor contato visual atrelado ao auditivo, destacando o “ao vivo” da cena. Assim, o momento auge do “rito”, celebração máxima, estimula os dois sentidos humanos que desempenham papel crítico na experiência cultural, a “visão e a audição” (CAVALCANTI, 2000). O proveito neste diálogo não é apenas o experimento do novo, mas algo nele que ainda não

1 Para Vigotsky (2009), o termo “real” consiste na realidade que contribui na aquisição de experiências que provém do convívio social.

havíamos observado (GADAMER, 2004).

O projeto está se desenvolvendo na EMEF Tancredo de Almeida Neves - TAN, situada na rua: Central, nº 285, bairro: São José, em Vitória-ES. Coincidentemente, o bairro é próximo a Usina de Coleta de Lixo, daí tem a arte que coincide, temporalmente, com a vida do artista e com o mundo em que essa vida é vivida (ARCHER, 2001, p. 73). Centramos na proposta interdisciplinar envolvendo o conceito “Linguagens Integradas”, sinônimo de Artes Integradas (FARIA, 2009), com a participação de professores de música, artes visuais e educação física.

Na confecção dos objetos sonoros, a análise indica benefícios estéticos na criticidade dos alunos, com perspectiva de autonomia, conquista e liberdade para o imaginário do processo criativo. O ambiente fica reflexivo e sócio educativo que estimula o intelectual do aluno, confrontando-o constantemente (PERRENOUD, 2001). Deste fato, a seleção de materiais é um problema ao priorizar obras da ‘arte consagrada’, em detrimento da produção cotidiana e a da cultura popular (FERNANDES, 2004, p. 77).

Outra análise estética está na produção dos próprios alunos, instituindo “o aqui e o agora da obra de arte”, da obra de arte que possui sua “aura”, revelada pela autenticidade e existência única (BENJAMIN, 1994). Ademais, a criação não está somente nas grandes obras, mas naquilo que o homem imagina, combina, modifica (VYGOTSKY, 2009).

Isso reafirma a condição de ‘aceitação’ e faz com que os indivíduos driblam os preconceitos com suas próprias produções. Para Lazzarin (2013), há contribuição na desconstrução da hegemonia que mantém a “estética das belas artes” em prol da abertura à pluralidade da criação artística. Com as práticas colaborativas, tem-se a mobilização para a socialização, seja com a valorização pessoal ou na percepção pela produção do outro (ARAÚJO, 2005). Por fim, nossa análise, também, contemplou o entrelaçar entre a concepção individual (aluno) e coletiva (familiares, instituição, etc.) que vai desde a coleta à manipulação dos materiais recicláveis. Neste jogo interativo surge um novo olhar sobre a “produção e circulação”, como redes interligadas que torna óbvio a proposta em termos benéficos e recíprocos (ARAÚJO, 2005).

Referências

- ARAÚJO, Samuel. Samba e coexistência no Rio de Janeiro contemporâneo: repensando a agenda da pesquisa etnomusicológica. In: ULHÔA, Martha; OCHOA, Ana Maria (Org.). *Música popular na América Latina: pontos de escuta*. Porto Alegre: editora da UFRGS, p. 194-213, 2005.
- ARCHER, Michael. *Arte contemporânea: uma história concisa*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BENJAMIN, Walter. A Obra de Arte na Era da sua Reprodutibilidade Técnica. In: *Magia e Técnica, Arte e Política*. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros de Castro. O rito e o tempo: a propósito do carnaval carioca. In: *Entre Europa e África – a invenção do carioca*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, Topbooks, p. 79-94, 2000.
- FARIA, Aline Folly. Artes integradas [manuscrito]: características das práticas desenvolvidas em escolas de Goiânia. *Dissertação de mestrado* – Universidade Federal de Goiás. Escola de Música e Artes Cênicas, 177 f. 2009.
- FERNANDES, José Nunes. Normatização, estrutura e organização do ensino da música nas escolas

de educação básica do Brasil: LDBEN/96, PCN e currículos oficiais em questão. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 10, p.75-87, mar. 2004.

GADAMER, Haans-Georg. *Verdade e Método II*. Petrópolis: Vozes, 2004.

GREEN, Lucy. Pesquisa em Sociologia da Educação Musical. *Revista da ABEM*. Salvador, nº 4, p. 25-35, 1997.

LAZZARIN, Luís Fernando. Educação da sensibilidade estética e multidimensionalidade: sentidos da experiência da música nas filosofias da educação musical. *Anais – Simpósio de Estética e Filosofia da Música, SEFiM/UFRGS*, Porto Alegre, v.1, n.1, 2013.

PASQUALI, Mateus. O ensino da música: uma proposta de intervenção pedagógica na educação básica a partir do choro e sua instrumentação. *Anais – Simpósio de Estética e Filosofia da Música, SEFiM/UFRGS*, Porto Alegre, v.1, n.1, 2013.

PERRENOUD, Philippe. *A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso*. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, p.230, 2001.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico*. Tradução: Zola Prestes. São Paulo: Ática, 2009.



Edição de Performance: reflexões do intérprete para uma proposta interpretativa

Performance Edition: Interpreter Reflections for an Interpretative Proposal

*Palavras-chave: Notação musical; Interpretação musical; Performance musical.
Keywords: Musical notation; Musical interpretation; Musical performance.*

*Ravi Shankar Magno Viana Domingues
Universidade Federal de Minas Gerais
ravishankaroboe@hotmail.com*

O termo notação musical pode ser aplicado a qualquer indicação formal de como sons e silêncios destinados à realização musical devem ser reproduzidos (Oxford Music Online, 2016). Na música erudita ocidental, a partitura desempenha um importante papel contribuído significativamente para o seu desenvolvimento e disseminação por possibilitar o registro escrito de ideias abstratas, entretanto sua supervalorização nos leva a um questionamento fundamental para a construção de uma performance musical: seria a partitura capaz de abranger todas as informações musicais e intenções do compositor acerca de uma obra, bem como as inúmeras nuances que a permeia? “É difícil negar o valor da partitura como suporte eficaz de aspectos estruturantes e normativos de uma obra musical, mas é inegável que a abordagem de uma obra se aprofunda ao considerar não apenas o que nela há de texto fixo, mas também sua instabilidade que proporciona uma multiplicidade de resultantes interpretativas a partir de uma única partitura” (ZAMITH, 2011).

Músicos utilizam manipulações sutis de parâmetros musicais tais como duração de notas, articulação, intensidade, altura e timbre para comunicar aspectos expressivos da música que interpretam (DE POLI e MION, 2006). Sendo assim, o controle sobre tais manipulações, a escolha sobre onde e como realizá-las, são aspectos fundamentais para a construção e realização de uma performance musical.

No presente trabalho propomos a reflexão sobre a importância das edições de performance como meio para comunicação do processo de construção da interpretação de uma obra musical, pela ótica do intérprete como instrumento para sistematização do estudo da performance musical.

Atualmente o uso de ferramentas para extração de dados objetivos acerca de parâmetros acústicos e visuais tem contribuído de maneira significativa para o desenvolvimento da pesquisa sistemática sobre a performance, mas qual seria o impacto no estudo da performance musical, se pudessemos ter registrado o processo de construção das performances de importantes intérpretes, em diferentes épocas e contextos, a partir das suas reflexões sobre o processo de desenvolvimento e sedimentação das suas escolhas interpretativas.

Nesse contexto a edição de performance seria a reelaboração da partitura para o registro

das intenções musicais do intérprete em relação à obra interpretada. Esse registro se desenvolve e amadurece no transpirar da construção de uma interpretação servindo tanto para o intérprete que possuirá um mapa que direcionará sua performance, quanto aos interessados na obra ou na sua interpretação especificamente, que poderão recorrer a mais uma fonte de referência subsidiando suas próprias escolhas.

A edição de performance diferentemente de uma revisão musicológica, edição crítica ou mesmo uma análise de uma determinada obra musical, tem como ponto de partida a experiência e a visão do instrumentista em diferentes perspectivas: idiomáticas (relacionados à técnica do instrumento), propondo muitas vezes soluções para realização de passagens tecnicamente complexas da obra; das referências utilizadas para o estudo da obra (acesso a manuscritos, bibliografia específica, gravações, abordagens analíticas) sempre buscando relacionar à sua elaboração interpretativa; verificação tanto pré e quanto pós-performance, salientando as sugestões que foram eficientes para comunicação do texto musical.

Quando tratamos de interpretação musical estamos lidando com a comunicação de conceitos abstratos que nos permitam traduzir nossa percepção e a elaboração sonora de uma determinada obra. Essa interpretação varia ou se adequa ao contexto onde estamos inseridos (temporal, geográfico, estético) que poderá estar alinhada ainda há uma escola interpretativa que influenciará a escolha do repertório, a abordagem do texto musical, direção de estilo, contrastes dinâmicos, andamentos, fraseado, articulação, em alguns casos como o piano, o uso do pedal, arcada nos instrumentos de cordas, influenciando diretamente a construção da imagem sonora da obra (FONSECA, 2004).

A análise de duas gravações de Meneses (1993; 2004) ilustra as mudanças pelas quais as imagens sonoras de uma determinada obra passam ao longo da trajetória do instrumentista podendo em uma determinada época, por exemplo, estar mais direcionada a questões relativas à prática historicamente informada, buscando recriar a forma com que se tocava seu instrumento (utilização de cordas de tripa, arcos e instrumentos antigos) e se interpretava um determinado repertório (uso dos tratados de interpretação). Em outro período pode voltar-se a conceitos de harmonia, contraponto salientando esses aspectos da obra ou poderá ocupar-se ainda das possibilidades timbrísticas do seu instrumento e como modelá-lo para a performance musical de uma determinada obra. Sob esse ponto de vista percebemos que não há uma interpretação da obra, mesmo ao observarmos um único sujeito, pois apesar de existência de uma determinada coerência entre suas interpretações, ela varia a cada performance, estando intrinsecamente atrelada aos aspectos estéticos e musicais mais importantes para o performer naquele período.

Apesar da efemeridade da performance acreditamos que o registro das reflexões e das decisões do intérprete através de edições de performance podem contribuir para sistematização do estudo sobre performance musical, colaborando para que a obra, através das suas múltiplas interpretações, permaneça indelevelmente ligada à contemporaneidade do momento em que é executada.



Referências

- ALMEIDA, Alexandre Zamith. “Por uma visão de música como performance”. *OPUS* - Revista Eletrônica da ANPPOM, v. 17, n. 2, p. 63-76, 2011.
- DE POLI, G.; MION, L. “From áudio to contente”. In: *Unpublished book*, G. De Poli, Ed. Padova: Dipartimento di Ingegneria Dell’Informazione – Università degli Studi di Padova, 2006.
- FONSECA, Sofia Inês Ribeiro Lourenço da. *As escolas de piano europeias: tendências nacionais da interpretação pianística no século XX*. 2004.
- MENESES, Antonio. *J. S. Bach: Six Suites for Unaccompanied Cello*. Philips, 1993.
- _____. *J. S. Bach: Six Suites for Unaccompanied Cello*. Avie Records, 2004.



Um olhar multicultural: perspectivas sobre a música massiva nas práticas de ensino e aprendizagem na educação básica

A look multicultural: perspectives on the massive music in teaching and learning practices in basic education

Palavras-chave: Multicultural; Música massiva; Ensino-aprendizagem de música; Educação básica.

Keywords: Multicultural; Massive music; Teaching and learning music; Basic education.

Máximo José da Costa

maximo_jose7@hotmail.com

Carlos Antônio Santos Ribeiro

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

O mundo mudou e a forma de se conceber a música também. Entender os processos sociais da música é compreender as ressignificações dela através de múltiplas perspectivas, e o processo cultural é uma dessas assertivas. Ponderar análises sobre a música de hoje é nos respaldar criticamente e comparativamente com o que vem sendo produzido paulatinamente no decurso da história e suas diferentes manifestações culturais em todo mundo. Então, ante a essas inúmeras transformações, perguntamo-nos se na contemporaneidade podemos determinar verdades absolutas e se temos argumentos suficientes para separar o belo do feio, acreditar em um só credo religioso ou definirmos para as nossas sociedades um plano político/econômico infalível, sendo sabedores que o pensamento preponderante atual se pauta nas concepções relativistas do que é verdade para um pode não ser para o outro.

Partindo desses pressupostos, podemos definir em padrões estéticos, culturais e artísticos o que é música de boa ou péssima qualidade atualmente? Considerando que “na medida em que alguma forma de música está presente em todos os tempos e em todos os grupos sociais, podemos dizer que música é um fenômeno universal” (PENNA, 2005, p. 11). Então, dependendo do observador da música e do contexto sociocultural, a música será definida e significada.

Ao compreendermos a música massiva como uma dessas manifestações culturais e observarmos o seu papel pragmático emergente na sociedade, fazem-se necessário discutir e refletir sobre suas práticas na sala de aula. Para Green (2012), assim “uma suposta familiaridade dos alunos com relação aos significados inerentes da música popular de massa, por si só, não é suficiente para engendrar uma experiência positiva desses significados em aula” (GREEN, 2012, p. 3).

Em contrapartida, o multiculturalismo “vem sendo usado para definir uma visão de mundo que respeita a diversidade de modos de vida de cada sociedade, suas características próprias, seus valores éticos e sua identidade cultural” (LAZZARIN, 2006, p. 125). Conjuguar essas visões fomentam nossas discussões para refletirmos o uso dessas enquanto

significações para nossos alunos, a relação dos usos estéticos enquanto ciências para os processos de ensino-aprendizagem e a inter-relação entre professores, alunos e sociedade. Separar o homem contemporâneo de suas realidades intrínsecas é subjugar-lo ao retrocesso, visto que a dissociação mesológica é prejudicial para a compreensão deste. Então, para discutirmos sobre a temática proposta, precisamos relacionar música e tecnologia, visto que ambas estão correlacionadas diretamente com nossos cotidianos. “O desenvolvimento das mídias, da tecnologia, da capacidade de reprodução e seriação é utilizado pelas gravadoras a fim de se produzir músicas em massa com a perspectiva mercadológica.” (CUNHA; REMES, 2010, p. 3).

Na contemporaneidade, o paradigma emergente discute e reflete uma nova conjectura sustentada na cibercultura baseadas na globalização e no uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) nas diferentes atividades do cotidiano dos indivíduos. Nesse sentido, essa transformação que, por sua vez, é gradual possibilita alcançar as diversas camadas da sociedade contemporânea que se manifesta nas questões culturais, sociais e políticos. Assim, a música popular massiva como um dos meios proporcionado pela industrialização bem como a difusão de diferentes alternativas tecnológicas como recursos de mídia, *Smartphones*, *tablets*, Internet etc., repercutem cada vez mais nos interesses de consumo musical de adolescentes e jovens, visto que essa realidade atual está intrinsecamente associada à cultura dos indivíduos.

Tomando a educação básica como um dos espaços de ensino e aprendizagem musical tem-se percebido uma necessidade pragmática. Para tanto, frente às discussões, qual o posicionamento do professor de música mediante as transformações da sociedade contemporânea em considerar a música de massa e sua repercussão levando em conta o que as expressões artísticas no Brasil onde consta no 3º artigo da Lei de Diretrizes e Bases (LDB nº 9394/1996)? Este questionamento compreende uma dicotomia existencial, visto que ambos os aspectos mencionados apresentam valores singulares. O professor, por sua vez, agente de transformação e formação do indivíduo precisa refletir sobre a sua prática diária e ter uma atitude que englobe o equilíbrio entre o que se pode essencialmente extrair de necessário do meio social da música de massa bem como possuir estratégias pedagógicas que considerem essas e outros tipos de manifestações musicais, haja a vista que os traços culturais inerentes aos indivíduos compõem o multiculturalismo, assim como o entendimento das práticas musicais. Portanto, o professor precisa adotar uma pedagogia crítica reflexiva capaz de ampliar e atender as especificidades de diferentes contextos com distintas vivências musicais (PENNA, 2006). Corroborando com isso, percebemos que pôr em prática diferentes estratégias de ensino e aprendizagem possibilitará proporcionar a motivação e a abertura de conhecimentos mais amplos para os alunos.

Referências

- CUNHA, D. S. S.; REMES, A. T. “Música, Cultura de Massa e Ensino de Arte”. Congresso Nacional de Educação, 2., 2010, Paraná. Disponível em: <<http://www.isapg.com.br/2010/ctiepg/download.php?id=110>>. Acessado em: 10 set. 2015.
- GREEN, L. “Ensino da música popular em si, para si mesma e para ‘outra’ música: uma pesquisa



atual em sala de aula”. *Revista da ABEM*, v. 20, n. 28, p. 61-80, 2012.

LAZZARIN, L. F. “A dimensão multicultural da nova filosofia da educação musical”. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 14, p. 125-131, mar. 2006.

PENNA, M. “Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade”. *Revista da ABEM*, v. 13, p. 7-16, set. 2005.



Relato/reflexão de uma experiência no registro etnomusicológico colaborativo de cantos kaingang

Report/thoughts on an experience registering kaingang songs

Palavras-chave: Kaingang; Cantos; Escola; Repertório Musical.

Keywords: Kaingang; Songs; School; Musical Repertoire.

Alexandre Motta Ravanello

Universiade Federal do Rio Grande do Sul

aleravanello@hotmail.com

A presente pesquisa tem como base a reflexão despertada pela experiência de colaborar, como bolsista de iniciação científica, do registro de uma série de cantos do povo Kaingang. O registro foi motivado pela confecção de materiais didáticos destinados a escolas inseridas em aldeias indígenas kaingang no sul do Brasil. A iniciativa faz parte do projeto Saberes Indígenas na Escola, que se ocupa da formação continuada de professores indígenas, promovido pelo governo federal, através do Programa ForProf, do Ministério da Educação. No âmbito deste projeto, um grupo de professores Kaingang, da aldeia da Guarita, RS, interessou-se pela elaboração de material musical para seus estudantes, e demandou ao projeto a gravação de um CD como material didático. Outros materiais didáticos, como cartografias, registros audiovisuais e livros com textos, imagens e exercícios voltados ao letramento, também foram constituídos no projeto, a partir dos planejamentos construídos como prioridade pelos professores Kaingang e Guarani.

Esta comunicação visa compreender as demandas e escolhas feitas pelos professores Kaingang no processo de registro sonoro do CD, a exemplo de trabalhos em etnomusicologia colaborativa realizados nos últimos anos com coletivos indígenas no sul do Brasil (LUCAS; STEIN, 2012[2009]; SILVA *et al.*, 2010[2005]; entre outros), assim como aproximar-se de um entendimento sobre a música Kaingang, a partir da interlocução com os próprios professores e do estudo comparativo com pesquisas em etnomusicologia kaingang (ARNT, 2005; FREITAS, 2005; ROSA, 2005; entre outros).

A contextualização do registro é fundamental para que compreendamos a escolha do repertório por parte dos representantes Kaingang. Foram registrados onze temas, que variaram entre a língua portuguesa e a Kaingang. Algumas das letras dos temas cantados em português denotaram a ênfase em especificidades da história e do modo de ser Kaingang, como no canto “Nós somos índios Kaingang”, reforçando valores e a identidade étnica deste povo. Ao mesmo tempo, este e outros cantos exploraram textualmente seu pertencimento a um imaginário nacional, indicando poeticamente sua afirmação como brasileiros, tendo sido escolhido como uma das 11 canções a serem gravadas o “Hino Nacional Brasileiro”, porém cantado em língua Kaingang. Nos referidos cantos Kaingang, uma diversidade de cenas, contextos, relações sociais e sonoridades se expressam, nos permitindo

vislumbrar aspectos sociocosmológicos de diferentes naturezas. O canto “Kafěj vř goj kri năgnăr” envolve a descrição – poética e melódica - de sons do rio, do milharal e da serpente, personagens de força mítica para o grupo. Citações melódicas em outras músicas falam de outras relações sociais, como é o caso do canto que se constitui de forma semelhante a uma marcha de carnaval do início do século XX, fazendo supor relações sociais desta comunidade Kaingang estabelecidas no âmbito de circuitos de rádio-difusão e de festas populares urbanas. Outro canto é mencionado como próprio de bailes Kaingang, em que diferentes cores e atitudes são esperados de distintos participantes da festa, remetendo à lógica dualista Kaingang e sua impregnação nos diferentes rituais e nas suas músicas.

Para a presente reflexão, é válido o diálogo com a referência bibliográfica indicada, a exemplo da monografia de Mônica Arnt, “Os cânticos de guerra entre grupos Kaingang na Grande Porto Alegre” (2005). O referido estudo reflete sobre o fato de que os Kaingang, ao demonstrarem publicamente os seus cantos e danças, optam por um repertório de cantos e danças de guerra, motivados pela carga política da mensagem que querem passar aos não indígenas, principal público das apresentações analisadas em sua pesquisa etnográfica. A experiência deste pesquisador trouxe o mesmo questionamento sobre a motivação da escolha do repertório pelos professores Kaingang neste projeto. Partindo da hipótese de que o destino didático do registro deveria envolver o interesse em preservar e perpetuar o conhecimento tradicional do grupo, para que os alunos pudessem ter acesso a elementos originários da sua cultura, em um segundo momento, por sua vez, colocaram-se em perspectiva outros elementos que compõem as memórias sonoras deste povo, que envolvem um complexo engajamento social intra e interétnico e variadas formas sonoras de afirmação identitária como coletividade, lidos muitas vezes por não-indígenas como externos à cultura Kaingang. Percebemos, desde dentro do projeto e a partir das discussões em curso, como elementos que em uma escuta rápida se associam ao mundo moderno, urbano, não-indígena, são incorporados e ressignificados pelo grupo, apropriados, já há muito tempo ou nos últimos anos, a suas memórias e tradições. Neste sentido, a gravação destes cantos em um CD didático Kaingang reforça que tais elementos musicais e sociais se tornaram e são componentes do complexo musical Kaingang, na medida de sua prática, no cotidiano, em suas festividades, nas escolas e, inclusive, no âmbito deste projeto. Desta forma, uma possível conclusão da experiência relatada é a de que existem as concepções prévias do pesquisador, com base em suas experiências musicais e em conhecimentos ainda muito novos sobre a diversidade sonora Kaingang, assim como a partir de suas habilidades técnico-musicais e de sua abertura para colaborar no projeto, e os interesses didático-musicais dos professores Kaingang, com base em suas memórias, trajetórias e intenções educativas. Desta forma, ao se disporem a caminhar lado a lado, pesquisador não-indígena e professores Kaingang têm constituído o processo de produção sonora com basena negociação entre as partes e no respeito à diferença, considerando memórias e aprendizagens recíprocas dos envolvidos.

Referências

ARNT, Mônica de Andrade. *Os cânticos de guerra entre grupos Kaingang na Grande Porto Alegre*. Trabalho de Conclusão do Curso (Graduação em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

FREITAS, Ana Elisa de Castro. *Mrur Jykre – A cultura do cipó: territorialidades Kaingang na margem leste do Lago Guaíba, Porto Alegre – RS*. Tese (Doutorado em Antropologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

LUCAS, Maria Elizabeth; STEIN, Marília. *Yvy Poty, Yváá - Flores e Frutos da Terra: cantos e danças tradicionais Mbyá-Guarani*. Porto Alegre: Iphan / Grupo de Estudos Musicais/PPGMUS/UFRGS, 2012. 88 p. 2. impr.

ROSA, Rogério Reus Gonçalves da. “*Os kujà são diferentes*”: um estudo etnológico do complexo xamânico dos Kaingang da terra indígena Votouro. Tese (Doutorado em Antropologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

SILVA, Felipe (Retón); KANHERÓ, João Carlos (Kasu); SALVADOR, Zílio (Jagtyg). *Kanhgágag vi ymãmág ki – Vozes Kaingang na Aldeia Grande*. Porto Alegre: Museu da UFRGS / ILEA / SMDH de Porto Alegre, 2015[2005]. 1 CD.

O corpo como instrumento na iniciação musical para o ensino médio

The body as instrument in the musical initiation for secondary education

Palavras-chave: Educação musical; Música corporal; Movimento.

Keywords: Music Education; Body music; Movement.

*Rosimária Sapucaia Rocha
Universidade Federal da Bahia
rosyrocha4@yahoo.com.br*

Após assumir aulas de música no ensino médio em uma escola pública, percebeu-se a escassez tanto de livros, quanto artigos acadêmicos e materiais de apoio ao professor, destinados a esta modalidade. A necessidade de pesquisa aliou-se à falta de material pedagógico na escola, que também nunca havia tido professor de música. Situação que se repete em muitas escolas brasileiras, principalmente localizadas no interior do país. Pensar em formas de estimular os alunos a adentrar no universo musical, sem a infraestrutura mínima desejada, requer do educador musical muita criatividade e pesquisa.

Uma das questões discutidas inicialmente com os alunos perpassa sobre o surgimento da música corporal. Segundo Simão (2013, p. 35), é difícil definir com exatidão o início ou o surgimento da música tocada por sons corporais. Provavelmente, possa ter surgido no mesmo tempo em que se iniciou o processo de formação da linguagem humana. Nessa forma de produção artística, corpo e música formam uma unidade.

Escolher a música corporal para iniciar o trabalho musical com os alunos, incluiu aulas fora da sala de aula, em espaços livres, onde o corpo pudesse se movimentar. Conforme Deckert (2012, p. 31) “Nosso corpo também é regido por eventos rítmicos: o pulsar do coração, o andar, a respiração, a rotina do cotidiano”. E esses eventos ressaltam que o ritmo não é um elemento presente excepcionalmente na música, portanto, ele faz parte da nossa vida. Em todas as atividades que realizamos imprimimos ritmo, andamento, sequência... é parte da nossa existência.

De acordo com Ribeiro (2012, p. 25), “Jaques- Dalcroze foi pioneiro no ensino da música por intermédio do movimento corporal”, considerando o movimento como meio ideal para aprender sobre o ritmo. Segundo este autor, o corpo deveria ser o primeiro instrumento musical a ser treinado. A eurtmia ou “bom ritmo” partia do pressuposto que todos os elementos da música podem ser experimentados pelo movimento; todo som musical começa por um movimento e para cada som há um gesto. Mateiro e Ilari (2011, p. 31) ressaltam que a Rítmica criada por Jaques-Dalcroze tinha como objetivo “desvencilhar o aluno de uma prática mecânica no aprendizado da música”. O que é encantador: levar o aluno a pensar e fazer música, sendo ele protagonista e não apenas seguindo roteiros pré-determinados.



A partir de um projeto elaborado para a pesquisa de Mestrado em Educação Musical, buscou-se realizar com os alunos do primeiro e segundo ano do ensino médio, aulas que integrassem o corpo, percepção sonora e movimento. Com uma sequência didática de quatro aulas práticas, os alunos apreciaram músicas de diferentes andamentos e ritmos. Sequência 1: Ficaram livres pelo espaço sem carteiras; ao som de músicas eruditas de andamentos diferenciados, foi proposto que inicialmente ouvissem o som, levantassem e andassem ou dançassem livremente conforme o ritmo da canção: Música 1- *Greensleeves*; 2- Piano Concerto nº 20 e a 3- Serenata noturna, todas de Mozart. Em seguida, conforme os sons emitidos pelo professor em um pandeiro, movimentaram-se aleatoriamente no tempo determinado pelo instrumento. Ainda com o pandeiro, foi realizada uma atividade de estátua e movimento; os alunos foram convidados a andar somente quando ouvissem o som do instrumento. Na segunda aula: começaram a tirar sons do corpo enquanto ouviam a música “Batuques” (Déa Trancoso), seguindo o ritmo com sons de palmas, pés, estalos, etc. Utilizando palmas e pés, reproduziram células rítmicas e pequenas canções folclóricas. Segundo Deckert (2011, p. 34), “Para viabilizar esse processo, é preciso que a turma tenha vivência com a música cantada”. Nessa perspectiva, também executaram músicas folclóricas do cenário nacional como “Ciranda cirandinha”, “Pirulito que bate-bate” e “Escravos de Jó”. Na terceira aula, os alunos utilizaram bolas infláveis no jogo musical “bola no tempo certo”, onde, conforme a numeração do compasso, o aluno passava a bola, depois desse primeiro momento, com a percepção rítmica estimulada através da audição de músicas como “Marcha soldado” e “Peixe vivo”, os alunos passavam a bola no tempo forte de cada compasso da música. Na quarta aula dessa sequência foram utilizados “jogos de mãos e copos”, onde os alunos em círculos, cada um com um copo plástico, passava o copo para o colega; primeiramente fazendo a pulsação da música e na continuidade do jogo realizando todo o ritmo da música com o copo. Para essa etapa também foram utilizadas músicas folclóricas cantadas.

Ao final da sequência didática, além da coordenação motora, expressão corporal e prática de conjunto, a música corporal proporcionou aos alunos um momento de aprendizagem que possibilitou reflexão acerca da importância do ritmo e da ordenação dos movimentos. Muitos deles, em um momento de avaliação das atividades desenvolvidas, identificaram dificuldades rítmicas, que, até então não haviam notado e que possivelmente podem ser delegadas à falta de atividades pedagógicas corpóreo-musicais com ênfase no desenvolvimento global dos alunos. Essas avaliações nos fazem refletir sobre a importância da educação musical desde a infância.

Referências

- DECKERT, Marta. *Educação Musical: da teoria à prática na sala de aula*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2012.
- MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz. *Pedagogias em Educação Musical*. Curitiba: Ibope, 2011. (Série Educação Musical).
- RIBEIRO, Mônica. *Corpo, afeto e cognição na rítmica corporal de Ione de Medeiros* [manuscrito]: entrelaçamento entre arte e ciências cognitivas. Tese de doutorado - Escola de Belas Artes, Univer-

sidade Federal de Minas Gerais, 2012.

SIMÃO, João Paulo. *Música Corporal e o corpo do som: um estudo dos processos de ensino da percussão corporal do Barbatuques*. Dissertação de Mestrado - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2013.



Sísifo: uma experiência formativa

Sisyphus: a formative experience

Palavras-chave: Sísifo; Experiência; Formação; Formatividade.

Keywords: Sisyphus; Experience; Formation; Formativity.

Guilherme Paoliello

Universidade Federal de Ouro Preto

paolielloguilherme@gmail.com

Em 2013, incluímos entre as atividades da disciplina Práticas Pedagógicas em Música, do curso de licenciatura em música da Universidade Federal de Ouro Preto a montagem da instalação *Sísifo*, doadapelo autor, o poeta Guilherme Mansur. O presente texto é uma reflexão sobre os possíveis sentidos desse tipo de experiência na formação de educadores musicais. Para isso, recuperamos depoimento de Mansur e fizemos um pequeno questionário aos alunos participantes daquela montagem. Procuramos também ampliar o entendimento desse processo através da ideia de *experiência* segundo Jorge Larrosa, articuladamente com o conceito de *formatividade*, de Luigi Pareyson.

Sísifo é, segundo seu autor, um poema-escultura. Trata-se de uma área circular de quatro metros de diâmetro, densamente recoberta por pedras soltas. É uma instalação ao ar livre, similar à arte *povera* ou à *land art*. O trabalho dos alunos consistiu em transportar as pedras para o local de instalação e montá-la, ato que corresponde concretamente à metáfora da obra. Vale lembrar o mito: por contestar a tirania dos deuses, Sísifo acabava condenado ao castigo eterno de empurrar, até o alto de uma montanha, uma enorme pedra que, ao atingir o cume, invariavelmente despencava, obrigando-o a recomeçar incessantemente o extenuante e inútil trabalho.

O problema que aqui se coloca é discutir o sentido de um exercício dessa natureza para a formação de professores de música, com perspectivas pragmáticas de atuação no ensino escolar ou em outros contextos profissionais. Carregar pedras, o que isso pode ter a ver com ensinar música? Tentaremos argumentar que, sendo o trabalho com formas inerente ao fato artístico, a montagem de uma obra conceitual – no caso, um poema de seisos – ampliaria a sensibilidade e a *experiência* de educadores em formação. Segundo Décio Pignatari, “quem se recusa a perceber formas não pode ser artista. Nem fazer arte.” (PIGNATARI, 2005, p. 18)

Mas existem dificuldades para que um acontecimento se converta em experiência de fato formadora e transformadora do sujeito. É problemática a definição de experiência, pois, segundo Larrosa (2014), experiência não é experimento - calculável, previsível e reproduzível -, como nas ciências empíricas. Tampouco é acúmulo de informação que gera excesso de opinião e volume de trabalho, consumindo tempo e disponibilidade da pessoa em detrimento de uma contemplação demorada das coisas, das situações. O sujeito da

experiência seria, de certa maneira, passivo, receptivo e aberto; um sujeito disponível para processos mais lentos de elaboração de sentido. Somam-se a isso as dificuldades em se ter uma experiência autêntica no mundo contemporâneo, já apontadas por Dewey quando diz que “a ânsia da ação, deixa muitas pessoas, sobretudo no meio humano apressado e impaciente em que vivemos, com experiências de uma pobreza quase inacreditável” (DEWEY, 2010, p. 122). Se, por um lado, o tema da obra instalada pelos alunos alude ao trabalho (inútil) de Sísifo, e se constitui como metáfora de atividade incessante, impossibilitadora de experiência genuína, por outro provoca um “gesto de interrupção” (LARROSA, 2014, p. 25), propiciador de alguma experiência. Isto porque a poética de Sísifo requer que a obra seja abandonada às forças da natureza. O círculo de pedras deixado às intempéries, lentamente desfigurado pelo crescimento das ervas, segue interrogando sobre nossa própria condição, redimensionando o tempo de consecução da forma. Por essa razão entrevistamos os 14 alunos participantes três anos após a montagem, para que relatassem a experiência numa duração mais estendida e de maneira distanciada. Foi necessário esperar um lapso temporal que evidenciasse algum processo inteligível - ainda que aberto e inexato, conforme as lentas transfigurações da obra - para dar um sentido próprio à experiência.

Aqui identificamos um ponto de conexão entre experiência como “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (*Idem*, p. 18), portanto nos transforma, com o conceito de formatividade. Na perspectiva de Pareyson (2001, p. 26), a arte consiste propriamente num “formar”, é entendida como organismo vivendo de vida própria e lógica interna, em movimento de contínuas reelaborações. Formatividade, para Pareyson, é todo o processo dialético no qual as obras de arte são ao mesmo tempo formadas e formantes. Nessa perspectiva, lidar com formas é também formar-se, pois experiência e formação são processos igualmente dinâmicos que se desdobram e se realizam no devir. A formatividade (da obra) é formativa (do sujeito) quando aponta para alguma possibilidade de experiência.

As respostas dos questionários dos alunos-Sísifo poderiam indicar que não houve efetiva tomada de consciência da experiência formativa no processo relatado. Mas não sabemos se os relatos reticentes e inexatos indicam a impossibilidade da experiência ou justamente o contrário disso. “A experiência tem a ver com o não-dizer, com o limite do dizer. Na experiência sempre existe algo de ‘não sei o que dizer’, por isso não pode se elaborar na linguagem disponível, na linguagem recebida, na linguagem do que já sabemos dizer” (LARROSA, 2014, p. 69). Tais hiatos e lacunas podem ser indícios mesmo de experiência que se expressa através de uma linguagem imprecisa, similar à linguagem das formas, da música. Se a experiência é sempre singular, conforme salienta Larrosa, então é um processo formativo que não pode ser planejado, prescrito, tampouco repetido, refeito, revisto, e, somente com alguma dificuldade, narrado. A ideia de que um sujeito tocado pelas coisas forma-se enquanto forma talvez possa ser condensada no verso do poeta João Cabral: “para uma educação pela pedra, frequente-la”.

Referências

- DEWEY, John. *Arte como experiência*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- LARROSSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- MELO NETO, João Cabral de. *Obra completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1999.
- PAREYSON, Luigi. *Os problemas da estética*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- PIGNATARI, Décio. *O que é comunicação poética*. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2005.



Missa para Coro Misto, Cordas e Percussão “O Popular e o Sagrado”

Mass for Mixed Choir, Strings and Percussion *“The Popular and the Sacred”*

Palavras-chave: Missa; Composição vocal; Música religiosa; Percussão brasileira.
Keywords: Mass; Vocal composition; Religious music; Brazilian percussion.

Paulo José de Siqueira Tiné
Universidade Estadual Paulista
paulotine@iar.unicamp.br

O eixo temático da obra em questão partiu do conceito de sagrado em sentido amplo, no qual elementos provindos da liturgia católica convivem com procedimentos musicais advindos da música popular, étnica e contemporânea. Nessa vertente se enquadra a “Missa para Coro, Cordas e Percussão”, devendo ser realizada por um grupo pequeno de vozes mistas (entre 8 e 16). Se trata de uma obra de um longo processo de composição. A princípio foi uma obra composta para coro à capella, mas a dificuldade da montagem por coros não profissionais fez com que o autor adotasse a orquestra de cordas como suporte, amenizando assim os trechos mais difíceis. Além disso, a versão para coro não continha o Credo que foi composto já na perspectiva da obra com as cordas arcadas, embora não tenha sido utilizado o texto completo. Os instrumentos de percussão utilizados procuram realizar um contraste timbrístico em relação ao restante do conjunto tratando-se, quase totalmente, de instrumentos advindos da cultura popular, principalmente da cultura afro-brasileira. Entretanto não foi utilizado nenhum toque ou time line específicos da música de candomblé, afoxé ou capoeira. Então, qual o sentido de se compor uma missa hoje? Em uma famosa frase atribuída ao compositor estoniano Arvo Pärt, “em arte tudo é possível, mas nem tudo é necessário”, encontra-se o âmago do que essa obra pretende atingir, ainda que esse fato permaneça ao nível da intenção, pois, de fato, seria pretencioso se arrogar a presunção de se atingir tal objetivo. Por outro lado, a citação do compositor não significa uma filiação aos seus procedimentos composicionais embora, o contexto da popularização de sua obra seja bastante significativa para o autor dessa Missa. A saber, trata-se da gravadora ECM records que tem como mentor Manfred Eicher. Nesse sentido, as audições de álbuns de referência serviram de inspiração estética para o autor, álbuns como *Officium* que junta o saxofonista e improvisador norueguês Jan Garbarek com o quarteto masculino vocal The Hilliard Ensemble, álbuns do guitarrista, também norueguês Terje Rypdal, como *Quod erat Demonstrandum*, com o Borealis Ensemble e o próprio compositor à guitarra elétrica, Abour Zena de Keith Jarrett com orquestra de cordas, contrabaixo e saxofone, etc. Enfim, uma série de obras em álbuns onde elementos jazzísticos e étnicos se confluem com a música escrita. Nesse mesmo contexto surgem, naquilo que Manfred

chamou de *ECM New Series* a gravação de obras de Steve Reich, Arvo Pärt e, por exemplo, a parte da produção orquestral de Egberto Gismonti em *Meeting Point*. Seguindo o pensamento citado do compositor, do sentido de uma arte necessária, se deduz que, ela só poderia ser necessária se for essencial. Mas o que seria uma música essencial? Para o músico indiano Hazrat Inayat Khan (1882-1927), um dos primeiros expoentes do sufismo no ocidente que chegou a conhecer A. Scriabin, “música é a miniatura de toda a harmonia do universo, e a harmonia do universo é música em si, e o homem, sendo a miniatura do universo, deve mostrar a mesma harmonia” (KHAN, 1996, 111). A obra tem o texto como fio condutor, não no sentido de ilustrar ou figurar os significados, mas no sentido da recitação. Por outro lado as acepções do termo “popular” são difusas. No caso específico dessa obra, ele se remete principalmente ao uso dos instrumentos de percussão afro-brasileiros como o agogô, o caxixi, mas somam-se a eles o prato suspenso as congas. Para além desse uso prático, a referida acepção também deixou de designar necessariamente a popularidade de um gênero musical como jazz, que só foi realmente popular nas primeiras décadas do séc. XX. Entretanto, com a sua aculturação no Brasil, a expressão música popular também designou o jazz brasileiro e é nesse sentido que o termo é utilizado para essa música, principalmente no que se refere aos procedimentos harmônicos realizados.

Referências

- CINTRA, Celso. “Reflexões sobre o Sagrado na Música”. *Artefilosofia*, n. 16, jul. 2014.
- GARBAREK, Jan & The Hilliard Ensemble. *Officium*. (CD). München: ECM Records, New Series, 1993.
- GISMONTI, Egberto. *Meeting Point*. (CD) München: ECM Records GmbH, 1997.
- JARRETT, Keith. *About Zena*. (LP/CD) München: ECM Records, 1976.
- KHAN, Hazrat Inayat. *The Mysticism os Sound and Music: The Sufi teaching of Hazrat Inayat Khan*. Boston: Shambhala Dragon Ed., 1996.
- RYPDAL, Terje. *Q.E.D.* (CD) München: ECM Records GmbH, 1993.
- VOTTA Jr., Alfredo. *A Música Tintinabular de Arvo Part*. Dissertação de Mestrado - UNICAMP, 2009.



Bhavana, devir sonoro

Bhavana, a sound becoming

Palavras-chave: Devir; Bhavana; François-Bernard Mâche; Música Espectral.
Keywords: Becoming; Bhavana; François-Bernard Mâche; Spectral Music.

Yuri Behr Kimizuka
Universidade de São Paulo
yuribaer@gmail.com

Nesse artigo serão apresentados referenciais estéticos e estratégias de composição que surgiram durante a criação da obra “Bhavana”. A partir de uma ideia abstrata, um conceito, a música se ganha corpo – devir. Questões de ordem filosófica e composicionais, e tecnológicas, caminham transversalmente de maneira a propiciar vários experimentos e reflexões que por fim resultaram nessa composição.

Bhavana é um conceito da tradição indiana, mais especificamente a védica, que se refere ao estado mental propício para o desenvolvimento da meditação. Etimologicamente tem origem na palavra Bhava, que literalmente significa devir. Essa palavra, por si só, já é muito significativa mesmo na tradição ocidental, como na filosofia de Gilles Deleuze, e mesmo antes, em Heráclito. Mesmo sendo duas culturas e pensamentos distintos partilham a ideia de um constante estado de transição. Do ponto de vista da cultura indiana a ideia de bhava é transcendental, porém na filosofia de Deleuze o devir é imanente. Ou seja, não partilham do mesmo conceito. Porém, há um ponto de ligação entre ambos; a arte. Pensar música implica em primeiro lugar, em trazer ao mundo sonoro, isto é, devir sonoro algo que é abstrato. Isso acontece porque na criação o compositor dá consistência aos perceptos. Para o compositor François-Bernard Mâche a música é uma espécie de tradução do mito, e ainda, para Lévi-Strauss o pensamento mítico-religioso, pode ser comparável em termos de operações mentais, ao pensamento científico (LÉVI-STRAUSS, 1962), que possibilita a composição partilhar tanto o pensamento mítico quanto o científico.

O material escolhido para dar origem a essa peça foi obtido a partir da ideia de tornar sonora uma abstração, algo que estava momentaneamente presente apenas no timbre, no sentido que a escuta é capaz de reter conscientemente apenas um instante dessa sensação sonora. Mas no mundo computacional, com os sistemas de gravação e manipulação sonora aliados à composição assistida por computador, é possível extrair uma momentaneidade sonora e transformar num acorde de tal forma que possa ser tocado em instrumento num tempo muito dilatado. Daí a possibilidade de criar a partir desse instante sonoro. O desejo de entrar dentro do som, da escuta do timbre, é o que está por de trás desse tempo dilatado. Na transição do século XIX para o século XX, o timbre começou a ser considerado cada vez mais como parte da composição, notadamente em Debussy. A partir dos anos de 1970 observou-se que o desenvolvimento do espectro sonoro possui um processo



de evolução, e que este pode ser usado como parâmetro para a harmonia, e da mesma maneira pode também influenciar a criação de materiais melódicos, dentre outros atributos do som. Esse pensamento predominante entre os compositores franceses de então ficou conhecido como Espectralismo. Posteriormente, com o desenvolvimento tecnológico de plataformas como o *OpenMusic*, foi possível que os compositores pudessem manipular dados provenientes do espectro sonoro juntamente com suas ideias composicionais com muito mais recursos.

O arcabouço composicional de “Bhavana” foi realizado em *OpenMusic*, a partir de um material obtido através da seleção de dez parciais encontradas em 3 segundos de uma amostra sonora. Esse espectro inicial foi analisado de modo a obter uma fundamental virtual, a partir da qual foi construída uma série harmônica de oito parciais. O acorde inicial foi comparado com as notas da série harmônica, e disso resultou duas notas em comum. A partir dessas duas notas foi realizado um processo de modulação por FM, do que resultou um novo acorde, e da interpolação entre ambos resultaram os demais. Esse é o material bruto, o que está por detrás do som. Embora haja algum devir envolvido nesse processo, ainda não é música por assim dizer. Segundo Mâche “o problema da música contemporânea não é o material, nem mesmo a sintaxe, mas de ordem estilística e estética” (MÂCHE, 1983 p. 115, tradução do autor), e é por isso que compete aqui, nesse artigo, mais do que demonstrar os processos técnicos e composicionais, problematizar a dimensão estética dessa peça.

Como já foi exposto, a ideia que precede essa composição é devir um processo de continuidade sonora, por isso foi escolhido o conceito de bhavana, como um estado mental, ou simplesmente o processo de tornar-se música. Musicalmente, o processo envolvido na gênese dessa composição parte de Grisey, mas ao contrário desse, nessa composição prevalece a ideia do pensamento mítico, que opera como condutor do processo composicional, do qual nascem os meios de tornar música o que é ainda uma ideia. Mas é na teoria de François-Bernard Mâche que surge a possibilidade de pensar os sons naturais como uma análise neutra do poético – produção sonora –, e o estético – a escuta desses sons, através do que ele denomina como “modelo”. E este tem a capacidade de “disparar a ideia de uma semiótica pura como chave da análise e da composição musical” (MÂCHE, 1983 p. 114, tradução do autor).

Em Bhavana há um constante urdimento entre esses mundos: a natureza que provém entre outros, o material, e a série harmônica, o maquínico, que permite selecionar as parciais, criar interpolações e modulações, e o humano que interage entre eles. É por isso a ideia dessa obra é expressar um devir, e trabalhar no processo resultante desse modelo de interação. As estratégias composicionais, nesse caso, são provenientes de operações entre decisões locais e globais, cujo objetivo é “Tornar sonora uma estrutura de relações” (FERRAZ, 2005 p. 36). O pensamento mítico surge como forma de permear a criação através de arquétipos, imagens, e signos tais, que devenham musical o que é singularmente sonoro. É ao mesmo tempo possam tornar sonoro o que é abstração.

Referências

- FERRAZ, Silvio. *Livro das Sonoridades*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2005.
- GRISEY, Gérard. *Écrits, ou l'invention de la musique spectrale*. Paris: Éditions MF, 2008.
- LEVI-STRAUSS, Claude. *Le Pensée Sauvage*. Paris: Plon, 1962.
- MÂCHE, François-Bernard. *Musique, Mythe, Nature*, Paris: Klicksiek, 1983.



Loopings: perspectivas estéticas

Loopings: aesthetic perspectives

Palavras-chave: Looping; Repetitivismo; Composição ao vivo.
Keywords: Looping; Repetitive; Live composition.

Francisco José Monteiro

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, Portugal
franciscomonteir@gmail.com

Um dos paradigmas para a compreensão da música do século XX é o jogo com quantidades, jogo esse que se revela em maneiras – técnicas, estéticas – por vezes diametralmente opostas: por um lado, o jogo com números e conjuntos levou ao dodecafonismo e serialismo; por outro, levou a processos de repetição e alteração gradual próprios do minimalismo repetitivo. O *looping* é, talvez, um processo de composição e/ou improvisação derivado dessa repetição e alteração controlada.

A repetição - ou a visão do mundo enquanto repetição - é uma dos modos de compreender a vida, onde sistematicamente se repetem imagens, *jingles*, estruturas, ideias, alteradas ou misturadas com outras, também estas repetições ou variações de outras. A nossa visão da realidade contemporânea pode ser a de uma redução a elementos simples e a imagens geométricas que se reelaboram, num processo psicológico onde é suposto discernimos um número cada vez maior de elementos diferenciados que nos são familiares na linguagem (*ATM*, telemóvel, homem, ritmo, *loop*, intensidade) mas que, em si ou na sua função particular (teleológica), são meras derivações de uns poucos. Possuem imagens muitos simples, comuns a muitos outros (p. ex. caixas retangulares, complexos celulares, elementos divisíveis por 2 ou 3 ou por justaposição de 2 e 3). A repetição – a música minimal repetitiva – é primordialmente física, sexualizada, simples, sem mediação, dirigida ao movimento, ultrapassando a vivência do tempo e do espaço mas sempre dentro desse tempo e espaço simplificados; é fortemente teleológica numa teleologia recombinada na sua relação extraordinária com o corpo, com o desejo contínuo contrário à tensão/climax/distensão da música “clássica” (FINK, 2005, p. 43).

O processo de *looping* e *overdubbing* parece ser derivado desta visão do mundo enquanto repetitivismo, reiterando a repetição mas relevando a simplificação, propondo a sobreposição complementar de elementos diferenciados. O mundo não será visto como a redução a elementos básicos intensamente repetidos e variados, como nas obras de Sol Le Witt ou António Quadros Ferreira, mas a elementos mais complexos complementares, sobrepostos de uma maneira simples como em Yayoi Kusama e Nadir Afonso, nos processos comunicacionais de Joana Vasconcelos, ou nos desenhos das florestas urbanas do brasileiro Daniel Caballero. A repetição em *overdubbing* revela novas possibilidades, propõe mediações, reinterpretações, exclusões, outras relações alternativas com o corpo (mesmo um

simples ato de bater o pé alternativo), complexificações até ao extremo do compreensível; e possibilita contrastes, tensões/distensões, estruturas binárias (e ternárias por repetição). Comum na atual prática de música POP, R&B, Hip Hop, o *looping* utiliza-se usando *loop stations*. São máquinas que transformam um único músico, profissional ou amador, num múltiplo de si mesmo: o músico grava, ao vivo, uma ideia musical que é logo repetida e ouvida (*dubbing*) e grava sucessivamente, ao vivo, diferentes camadas – de ideias musicais – que se vão sobrepondo (*overdubbing*), complementando e complexificando. O processo é acompanhado em direto, como performance, como composição em ao vivo e/ou como improvisação. É possível, ainda, alternar entre diversos *loops* complementares, somá-los, parar um deles, sobrepô-los, etc.

O uso de *loopings* implica, em exemplos conhecidos, o uso de infraestruturas musicais e macroestruturas específicas: harmonias tonais e modais simples, células rítmicas curtas e com *swing* característico; perspectiva-se uma mais fácil junção de elementos, a conjunção de harmonias e harmonias complementares, um ambiente musical algo constante apesar das múltiplas sobreposições e alterações. Perspectiva-se maneiras imediatas de fruição, gêneros musicais e pressupostos estéticos ligados ao *Jazz* (*cool jazz*), *Rythm and Blues*, *POP*, *New Age*, mas também a alguma nova improvisação (ligada à improvisação livre). Existem mesmo concursos de *loopings*: *Boss Loop Station World Championship*.

A música provinda dos *loopings*, de certa maneira, se confunde com o minimalismo repetitivo no uso de repetições, na relação com o corpo, nas infraestruturas e estruturas simplistas, na relação lúdica imediata. Mas será possível utilizar outras infra e macroestruturas nos *loopings*, tais como modos harmonicamente complexos ou mesmo séries? Será interessante usar modelos rítmicos mais longos e/ou mais complexos não imediatamente reconhecíveis? Que (outra) música se perspectiva no uso de *loopings*? Que estéticas (perspetivando não só a raiz *estesis* como também diferentes processos, técnicas e seus pressupostos poéticos) são possíveis ou excluem o uso criativo de *loopings*? Que consequências em termos estéticos podem ser esperadas? Onde está a composição, a improvisação, e/ou a composição ao vivo (em tempo real)? Será possível pensar o *looping* como ferramenta ao nível da música contemporânea menos comercial? Ou se pode separar os *loopings* das correntes práticas inseridas no meio POP, *cool Jazz*, *New Age*, enfim comercial? Onde se separa do minimalismo repetitivo?

Estas questões são basilares num projeto de investigação em criação/performance musicais que agora está a iniciar (usando metodologias próprias da *Practice as Research*), envolvendo o uso criativo de *loop stations*. O presente trabalho tenta discutir as questões aqui apresentadas, testadas ao longo da prática criativa e de pesquisa musical atualmente em curso. Os resultados até agora obtidos evidenciam as possibilidades de complexificação próprios do *overdubbing*. Esta complexificação foi experimentada de maneira diferenciada através do uso de 1. infraestruturas complexas (p. ex. sucessões puntilistas), 2. oposição e sobreposição de estruturas não complementares (harmonias, motivos rítmicos, texturas sonoras não complementares), 3. matrizes mais extensas, 4. discursos sobrepostos com relações intertextuais complexas. O uso de *loopings*, em especial através de máquinas mais

complexas, parece permitir mesmo estratégias de diálogo e de vai e vem entre estéticas diferenciadas, mais e menos físicas, mais e menos complexas, mais e menos mediatizadas, permitindo uma plasticidade interessante em termos de relação com o ouvinte. Ao contrário do minimalismo repetitivo, a música provinda dos *loopings* pode mesmo ser analisada, sujeita a mediação, não sendo o processo de composição necessariamente confundido com a própria música.

Referências

FINK, Robert. *Repeating Ourselves*. Berkley: University of California Press, 2005.

JONHSON, T. A. "Minimalism: Aesthetic, Style, or Technique?" *Musical Quarterly*, Oxford Journals, v. 78, n. 4, p. 742–73, winter 1994.

REICH, Steve. *Writings on Music 1965 – 2000*. N. Y.: Oxford University Press, 2004.

STRICKLAND, Edward. *Minimalism: Origins*. Bloomington: Indiana University Press, 2000.



O som como drama: a legitimação estética do timbre pela música contemporânea

The sound as drama: timbre's aesthetic legitimation in contemporary music

Palavras-chave: Música contemporânea; Affetto; Timbre; Textura; Composição musical.
Keywords: Contemporary music; Affetto; Timbre; Texture; Musical composition.

Leonardo Martinelli
Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista
martinellix@gmail.com

Ao longo de diversos períodos, estilos e práticas de diferentes tradições musicais no Ocidente, a relação entre a música e a expressividade ocupou lugar de destaque tanto na investigação teórica de cunho estético-filosófico como em questões de ordem prática, relacionadas ao cotidiano de intérpretes e compositores. Entretanto, as diversas “revoluções musicais” ocorridas no século passado colocaram em estado de suspensão muitos dos paradigmas que por séculos orientaram diferentes práticas musicais, e entre eles encontra-se justamente a questão da expressividade musical.

Entre a invenção e o desenvolvimento do dodecafonismo por Arnold Schönberg, na década de 1920, e a crise do serialismo integral, cerca de três décadas depois, a natureza eminentemente estruturalista da poética serial privilegiou a criação musical embasada em preceitos formalistas, na qual ela não expressaria nada além dela mesma ou alhures a sua própria lógica e sistema.

Em termos históricos, a questão do *affetto* como meio de expressividade musical nos remete às origens da tradição operística e ao desenvolvimento de uma nova relação entre texto e música que se estabeleceu a partir do início do século XVII. Isso posto, é curioso notar quetenha sido também uma ópera uma das principais responsáveis por promover sua contestação, culminada em um processo de *desafetivação* musical eclodido pela na ópera *Mosesund Aron* (1930-32), de Arnold Schönberg.

Deste ponto de vista, a questão da *desafetivação*¹ musical é apresentada como um processo de transfiguração da representação dos *affetti* de uma prática musical progressa, na qual eles estão carregados de símbolos políticos e sociais que foram negados esteticamente e suprimidos em termos musicais.

Entretanto, dentre as diversas consequências desencadeadas pela crise da música serial, podemos elencar a reinserção do debate em torno da expressividade da música como questão de relevância na poética musical dediferentes gerações de compositores de segunda metade do século XX.

1 COHEN-LEVINAS, 2002, p. 87.

A partir de então constata-se uma nova etapa do relacionamento entre os processos composicionais e a percepção da música (essa eventualmente colocada à parte pela índole estruturalista das poéticas seriais), quando então voltou-se para sua *materialidade*, ou seja, o fenômeno sonoro em si. O conceito de *timbre* passa então a desempenhar papel de maior destaque nos processos composicionais devido à ampliação e ao desenvolvimento de novas formulações conceituais no seio do círculo criativo por meio do pensamento de índole teórico-especulativa, dentre os quais, destacamos aqui as contribuições que os compositores Phillipe Manoury e Pierre Boulez ofereceram tanto do ponto de vista estético-teórico como pela perspectiva prático-composicional.

Ambos compositores tomam como premissa uma dupla dimensão inerente ao conceito de timbre. Em Manoury (1991) ela se articula entre sua condição como *material tradicional* (no qual o timbre é entendido como um *componente do som*) e *material novo*, no qual ele é entendido como *composto sonoro*, elemento constituído, formado por alturas, durações e intensidades. A partir desta perspectiva seu hermetismo fenomenológico é rompido, ao mesmo tempo em que passa a ser considerado não mero parâmetro, mas *simmaterial musical*, pois passível de manipulação ao nível da escritura.

Tal pensamento encontra ampla ressonância na conceitualização elaborada por Boulez (1987), que por sua vez articula o conceito entre as noções de *timbre cru* e de *timbre organizado*. O primeiro diz respeito a seu entendimento de forma essencialmente tradicional, paramétrica, quantitativa e hermético. Seu uso artisticamente pleno só é possível quando ele é submetido aos processos típicos da composição musical (*timbre organizado*, entendimento estreitamente ligado à noção de *material novo* de Manoury). Em ambas perspectivas (*material novo* ou *timbre organizado*) a manipulação musical do timbre ocorre necessariamente por meio de uma escritura musical de ênfase *textural*.

Boulez aponta para o cerne da problemática em torno da composição musical contemporânea: como lidar esteticamente, durante a criação de um objeto estético (ou seja, a música), com um elemento (o timbre) que, em sua acepção básica, possui uma função técnica bem definida, porém extremamente ligada a uma prática tradicional, logo, inadequada e indesejada para uma nova música? Como, enfim, estetizar o que nasceu como não-estético?

A resposta para essa questão passa justamente pela admissão do timbre e do *som in abstracto* como elemento essencialmente estético, pois “as possibilidades funcionais do timbre só são válidas se elas estiverem relacionadas à linguagem. Sem um discurso musical ele é nada, porém pode por si próprio formar um discurso inteiro”.¹ A inserção do material tímbrico-textural em um contexto discursivo acabam não apenas por legitimar a autonomia estética do timbre, mas de certa maneira, deixa entrever que essa autonomia só pode ser plena quanto mais o elemento tímbrico-textural for “impurificado” pelo discurso musical.

É exatamente nesse sentido que Cohen-Levinas (2013) acusa o processo de *afetivação* do timbre, pois “o sublime experimentado pelo timbre é determinado, provisoriamente, por

1 BOULEZ, *idem*, p. 170.

sua dimensão de apelo. Por *affetti* do timbre entendemos a transfiguração do material puro em escritura”².

A assimilação do *timbre* como *material musical* de processos composicionais – que dentro de certas poéticas é tomado como elemento *affettivo* estrutural – tem necessariamente como pressuposto sua legitimação estética. Somente então pode ser conferido ao som de qualquer natureza acústica pleno potencial semântico, e desta forma, consolidar seu uso como elemento expressivo, tal como vem sido realizado de forma sistemática por diferentes poéticas musicais desde a segunda metade do século passado até os dias atuais.

Referências

BOULEZ, P. “Timbre and composition – timbre and language”. *Contemporary Music Review*, v. 2, p. 161-171, 1987.

COHEN-LEVINAS, D. *L'opéra et son double*. Paris: Vrin, 2013.

_____. (Org.). *Récit et représentation musicale*. Paris: L'Harmattan, 2002.

MANOURY, P. *Les limites de la notion de “timbre”* (In: *Le timbre, métaphore pour la composition*). Paris: Christian Bourgois Éditeur, 1991. p. 293-299.

² COHEN-LEVINAS, *idem*, p. 182.

Fragmentação e Organicidade em Estética do Frio III

Fragmentation and organicism in Estética do Frio III

Palavras-chave: Estética do Frio III; Fragmentação; Organicidade.

Keywords: Estética do Frio III; Fragmentation; Organicism.

João Francisco de Souza Corrêa

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

joaofscorrea@hotmail.com

Como foi possível alcançar – em *Estética do Frio III* (2013) – unidade orgânica através de uma estrutura fragmentada? O uso de um feixe de materiais (citações, alusões, motivos, assinaturas do compositor) implica diretamente em uma estrutura fragmentada? Quais são os recursos objetivos que tornam fragmentada e ao mesmo tempo orgânica esta peça? Tais inquietações fizeram-se presentes durante o processo criativo deste trabalho e serviram como um norte na tentativa de desvelar quais os elementos que tornam para mim, a obra fragmentada e orgânica.

A repartição das partes apontada na partitura de ensaio deixa entender uma possível organização da estrutura. Dividida em um: A – B – C – D – E – F – G – H – I – A', *Estética do Frio III*, ainda apresenta no interior de algumas partes segmentos contrastantes que torna possível uma subdivisão ainda maior. Um aspecto importante é que cada seção apresenta uma paisagem aural particular, que na maioria das vezes contrasta com suas partes vizinhas.

As mudanças na disposição dos materiais no interior de uma mesma seção ocorrem principalmente nas partes C, E, F e I. Nestas, podemos perceber um contraste quase absoluto em relação aos eventos adjacentes. Alterações no âmbito discursivo, harmônico, rítmico, temporal, dinâmico, tímbrico, e expressivo irrompem subitamente o espaço sonoro propondo um conteúdo diversificado em relação às ambiências aurais anteriores e posteriores. Exemplos como os presentes no compasso 60 (parte C), 104 (parte E), são alguns dos muitos pontos onde o conteúdo se fragmenta e torna-se outro. Cenas contemplativas; ações abruptas; sonoridades verticais nas cordas; intervenções escalares no piano; motivos, frases, citações, alusões e assinaturas soltas no espaço, são intensamente combinadas e interpoladas, criando imagens múltiplas que habitam o território temporal destas partes. A parte I se mostra como a mais fragmentada entre todas. Neste ponto, uma profusão de materiais referenciais são espalhados no interior da seção implicando em uma subdivisão maior entre os eventos. Diversidade rítmica e harmônica, mudanças no andamento e na textura, intercalação entre ações instrumentais, re-exposição alterada de elementos, são alguns dos artifícios que desintegram e atualizam a todo o momento a linearidade deste trecho.

Em um nível macro, a organicidade em *Estética do Frio III* se estabelece através da per-

muta dos materiais entre as partes. A recorrência destes materiais pode ser percebida amplamente na obra, como por exemplo: o “acorde âncora” nos compassos 24 (parte B), 52 e 54 (parte C), 122 (parte F); o padrão repetido executado pelas cordas no compasso 59 (parte C) que é desenvolvido amplamente pelo piano em quase toda a extensão da parte D; O “motivo Lucas” nos compassos 123-127 (parte F) e 192-195 (parte I); o padrão repetitivo na viola que começa nos 12 últimos compassos da parte H, e reverbera em alguns compassos pontuais (179-180 e 183-184) da parte I; A ação instrumental “Estética do Frio I” que abre e encerra a obra.

Em um nível local são os materiais que se colocam entre segmentos e partes contrastantes que sustentam a coerência orgânica da peça. A ação destes elementos garante que o fluxo sonoro se mantenha diante da ruptura provocada por ações divergentes. Geralmente, estes materiais são representados por notas ou acordes sustentados que realizam a mediação entre os eventos. A nota longa projetada na viola que inicia que inicia no último compasso do A e se transforma em um motivo no B; o bloco sustentado nas cordas [92-94] interposto entre a mudança de material do piano no interior do D; a frase no piano nos quatro últimos compassos do G prenunciando o conteúdo que virá a ser desenvolvido no H, são alguns exemplos destes materiais que costuram e dão coerência a obra.

A fragmentação em *Estética do Frio III* decorre de vários fatores que incidem em grande parte da pluralidade de seu conteúdo. Por meio da atualização constante dos eventos, a ação fragmentária altera abruptamente a configuração sonora da obra. Essas alterações ocorrem na melodia, harmonia, ritmo, métrica, andamento, densidade, intensidade, instrumentação e articulação. Portanto, sempre quando há: contraste entre elementos; mudanças de contexto; quebra na linearidade; disparidade entre texturas; pausas entre segmentos; cortes; ou alterações abruptas na disposição dos materiais; a obra está sendo sonoramente desintegrada para fornecer uma súbita nova cena musical.

Enquanto a ocorrência de fragmentação pode amalgamar aspectos variados, por outro lado, a organicidade ocorre através de dois fatores pontuais. O primeiro diz respeito à reutilização de materiais ao longo da obra. Esta re-aparição literal ou transfigurada de um mesmo conteúdo será um fator de coerência que me faz re-visitare eventos passados e realizar analogias com outros eventos na obra. Como se fossem fragmentos de uma cadeia de DNA musical, a recorrência destes materiais endossa a lógica e traz sentido e unidade orgânica ao todo. O segundo fator é representado pelos materiais que se interpõem entre partes e segmentos contrastantes. Como uma espécie de fio condutor que dá sequência ao movimento entre as bifurcações estruturais, estes elementos são responsáveis por acoplar e abrandar o contraste entre trechos distintos, conferindo unidade orgânica em um nível local às partes onde a discrepância do conteúdo sonoro é acentuada.

Diante dos fatos apresentados creio que a obra consegue alcançar um meio-termo justo entre fragmentação e organicidade. A quebra intermitente na linearidade – ofertando diferentes ambientes sonoros – não deságua em desordem em função do senso orgânico obtido pela maneira como se dá a organização dos materiais. Mudanças de contexto e elementos correlatos atuam sempre que possível intimamente ligados, ao passo que é possível



observar em um mesmo evento tanto aspectos orgânicos quanto fragmentários. Trechos onde a discrepância entre os segmentos contrastantes é atenuada por materiais específicos (como os citados) são exemplos cabais desta presença mútua. Portanto, a recorrente coexistência de fatores que desintegram a linearidade da obra e dos elementos que lhe concedem um caráter uniforme, parece ser um dos pontos chave na relação de equilíbrio entre fragmentação e organicidade em *Estética do Frio III*.

Referências

CHAVES, Celso Loureiro. *Estética do frio III*. Encomendas OSESP 2014. São Paulo: Selo Digital Osesp, 2014. 1 CD. Disponível em: <http://www.osesp.art.br/paginadinamica.aspx?pagina=cdcomendassosesp2014>. Acessado em: 4 jun. 2015.

_____. *Estética do Frio III*. Porto Alegre: Edição do Autor, 2014. 1 partitura (27 p.). Dois violinos, viola, violoncelo e piano.

_____. *Estética do Frio III*: Roteiro da paisagem. 09 mar. 2015, 08 jul. 2015. 4 p. Notas de Aula.



O diálogo gestual em Wa

Wa's gestural dialogue

Palavras-chave: Wa; Diálogo; Gesto.

Keywords: Wa; Dialogue; Gesture.

João Francisco de Souza Corrêa

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

joaofscorrea@hotmail.com

Este trabalho contempla uma reflexão sobre o diálogo gestual presente nas ações instrumentais e vocais de *Wa*, de Antonio Carlos Borges Cunha para violão e percussão (2001). O termo gesto é aqui entendido como uma ação ou conjunto de ações (composicionais/instrumentais) que desloca e atualiza os materiais, tanto no âmbito espacial quanto temporal. Tais ações implicam em um direcionamento, confluência, corte, ou ocorrência significativa dos materiais em algum determinado contexto sonoro em prol de uma intenção expressiva. Essas ações se tornam eventos sonoros que podem ser percebidos isoladamente como uma gestalt aural. No contexto estésico é possível que o gesto represente uma corporificação dos sons através de imagens mentais, e que o fluxo das atividades possa indicar a causa e a fonte¹.

Já o diálogo expressa o modo como interagem as ações gestuais do instrumentos, que aqui será representado de duas maneiras: por convergência e/ou por divergência. No diálogo por convergência a interação gestual ocorre de maneira sincrônica. Aqui as ações instrumentais podem ocupar tanto o mesmo espaço (em ato conjunto) quanto exercerem atividades interpoladas que constituam um único evento sonoro. Ataques simultâneos entre os instrumentos, ações de figura e fundo, agregados ritmo-harmônicos, são exemplos de quando o diálogo opera em um sentido verticalizado, ou seja, através de uma confluência direta entre as ações gestuais. Quando a convergência ocorre através de um diálogo interpolado, os gestos são representados pela atitude intercalada de múltiplas ações instrumentais. De forma análoga as características constituintes do envelope sonoro (ataque, *decay*, *sustain* e *release*), as ações instrumentais operam em conjunto e são distribuídas espacialmente através do continuum temporal.

No diálogo por divergência as ações gestuais operam em oposição. Movendo-se em caminhos paralelos os gestos exercem um diálogo desconexo e não necessariamente interagem entre si. O fator responsável pelo diálogo desconectado das ações gestuais é fundamentalmente as diferentes disposições dos materiais operando simultaneamente. Cada diferente disposição transita em um fluxo ou camada temporal independente ocasionando irregularidades no plano métrico. Este tipo de diálogo ocorre tanto na interação gestual

1 A formulação do entendimento do conceito de gesto foi realizada através de uma abstração de escritos de autores como: Iazzetta (1999), Aldrovandi (2000) e Hatten (2004).

entre o violão e a percussão, quanto também entre somente os diferentes instrumentos percussivos.

Para fins de uma reflexão mais sucinta dividi a estrutura da obra em quatro partes. Na primeira seção [1 – 45], o diálogo gestual se estabelece tanto de maneira convergente quanto divergente. Nos trechos iniciais da convergência entre as ações instrumentais ocorre de maneira interpolada, como por exemplo, no início da obra onde o tom-tom realiza um golpe simultâneo ao rasgueado no violão e logo o prato é rufado prolongando a atividade sonora. Gestos desta natureza se seguem até por volta da metade da seção, após, o dialogo divergente se mostra pela primeira vez dividindo as ações gestuais em duas camadas diferentes. Uma se estabelece pela ação rítmica descontínua dos acordes do violão e golpes no tom-tom e triângulo, enquanto a outra pela ação rítmica constante e acelerada dos blocos. Logo a seguir, o diálogo divergente continua, mas as ações gestuais se invertem, agora o contraste se estabelece entre o violão e toda a percussão, que realizam um adensamento gradativo das atividades até culminar na seção seguinte.

A segunda seção [46 – 88] se distingue das demais em relação ao uso instrumental. Aqui os instrumentos atuam isolados em alguns trechos, como que em forma de *cadenza*. O primeiro a atuar com maior liberdade é a percussão que executa diversas ações gestuais enquanto o violão somente pontua sincronicamente alguns acentos através de harmônicos e rasgueados. No decorrer o violão volta a interagir de maneira mais equilibrada com a percussão e o diálogo se estabelece tanto em gestos convergentes quanto divergentes. A percussão faz uso recorrente dos blocos, enquanto que o violão executa acordes e intervalos por meio de rasgueados, plaquês e pizzicatos Bartók. Um pouco mais adiante, o violão assume as iniciativas e através de ações virtuosísticas desenvolve sozinho o setor de transição que culminará no ostinato da próxima seção.

Na terceira [89 – 233], o panorama sonoro muda completamente através do contraste estabelecido pela ação gestual dos instrumentos inserida em um fluxo rítmico constante. Neste ponto, também se somam as vozes, que junto às ações instrumentais vão convergir e realizar um adensamento crescente e gradativo até o fim da seção. O diálogo entre as ações gestuais operam das duas maneiras. Quando o diálogo se estabelece por convergência, o violão interage – com maior frequência – de forma interpolada com o bongô (em modo perpétuo), e de forma sincrônica com as vozes. Realizando apenas intervenções pontuais, o diálogo divergente estabelece seus argumentos através das ações contrastantes realizadas fundamentalmente pelo bumbo que em outra camada rítmica no fluxo temporal. No final desta seção as ações entram em confluência e praticam um adensamento gradativo em direção ao ponto culminante da obra.

Na quarta e última seção [234-251], o caráter muda completamente e a densidade dos eventos tanto no âmbito vertical quanto horizontal torna-se mais rarefeita. Aqui a disposição não-linear das ações e a maior quantidade de espaço vazio entre elas imprimem uma atmosfera de estaticidade. O diálogo presente se estabelece fundamentalmente pela convergência entre as ações gestuais do violão e da percussão, tanto quando em ações conjuntas, quanto em atitudes intercaladas. Há também, os pronunciamentos vocais que atuam

isolados e independentes, se fazendo presentes somente entre os silêncios instrumentais. A partir do que foi descrito, pode-se aferir que o diálogo entre as ações gestuais são um aspecto importante. Estes fatores ditam o caráter e o fluir dos trechos, tendo impacto direto sobre a sonoridade da obra.

Referências

- ALDROVANDI, Leonardo A. V. *Gesto na Criação musical: corpo e escuta*. Dissertação de Mestrado - PUC de São Paulo, 2000.
- IAZZETA, F. *The Meaning in Music Gesture*. Proceedings of the 6th Congress of the IASS-AIS, Adrián Giménez-Welsh (Ed.). Guadalajara, México, 13-19, 1999.
- HATTEN, Robert. *Interpreting Musical Gestures, Topics, and Tropes*. Bloomington: Indiana University Press, 2004.



O processo de transcrição para soprano e violão da Ária (Cantilena) da Bachianas Brasileiras n.5 de Heitor Villa-Lobos, realizado pelo próprio compositor

The transcription process for soprano and guitar of Villa-Lobos's Aria (Cantilena) from Bachianas Brasileiras n.5 performed by the composer himself

Palavras-chave: Transcrição para violão; Heitor Villa-Lobos; Bachianas Brasileiras n.5.

Keywords: Guitar transcription; Heitor Villa-Lobos; Bachianas Brasileiras n.5.

Thiago de Campos Kreutz

Universidade Federal de Santa Maria /Fundart/CAL

thiagokreutz@yahoo.com.br

A obra violonística de Heitor Villa-Lobos (1887-1959) vem sendo amplamente discutida no meio acadêmico. Entendemos que esse fato deve-se a diversos fatores, entre eles, a relevância artística dessas obras, presença no repertório padrão dos instrumentistas, inovações nos recursos técnicos e expressivos do instrumento, relação com a vanguarda da primeira metade do séc. XX, problemas acerca de edições e interpretação, etc. Entre os trabalhos produzidos no Brasil, destacamos as teses de Salinas (1993), Meirinhos (1997) e Prada (2001), além dos livros de Santos (1975), Pereira (1984), Amorin (2009), Zanon (2009) e Salles (2009). Observamos que em grande parte deste material é dada maior ênfase às cinco composições mais célebres para violão: Suíte Popular Brasileira (1908-1912), Choros n. 1 (1920), 12 Estudos (1924-1929), 5 Prelúdios (1940) e Concerto para violão e pequena orquestra (1956). Entendemos a importância na pesquisa acerca deste repertório, porém ressaltamos a contribuição pequena, porém significativa, de Villa-Lobos para a música de câmara que inclui o violão. Além do Sexteto Místico (1917) e Distribuição de Flores (1932) o compositor adaptou para canto com acompanhamento de violão uma série de obras, entre elas: Modinha (1926), Canção de Amor (1958), Ária das Bachianas Brasileiras n. 5 (1938), Canção do Poeta do séc. XVIII (1953), Veleiro (1958) e Melodia Sentimental (1958).

A série das nove Bachianas Brasileiras foi escrita entre 1930 e 1945 e consistem em obras para formações diversas que conciliam elementos da música brasileira com formas e elementos da música barroca, em especial a de Bach. Estas obras caracterizam a fase nacionalista do compositor. Entre os movimentos mais célebres destacamos a toccata da Bachianas n.2 o prelúdio da n.4, bem como a Ária da de n.5. Diferentemente de outras, a Bachianas n.5 teve seus dois movimentos compostos em épocas diferentes: Ária (Cantilena) em 1938 e Dança (Martelo) em 1945. A obra possui formação original para soprano e octeto de violoncelos, porém existe uma transcrição do primeiro movimento para soprano

e violão, realizada pelo próprio compositor.

Tendo visto a importância de Villa-Lobos para o repertório do violão e observando algumas particularidades da *Aria das Bachianas* n. 5, a transcrição dessa obra nos enseja algumas perguntas: que processos o compositor utilizou para adaptar essa obra para soprano e violão? Tendo-se em vista as diferenças explícitas de possibilidades instrumentais de um octeto de violoncelos e um violão, como o compositor lidou com essa diferença? Em que circunstância a transcrição foi realizada?

Para responder a essas questões buscou-se pesquisar na bibliografia a relação do compositor com o instrumento, bem como os fatores que o levaram a compor esta obra. Com intuito de compreender os processos de transcrição utilizados por Villa-Lobos realizou-se uma análise estrutural da obra com finalidade de trazer à tona os materiais empregados, estruturas internas e funções que desempenham na obra, bem como uma análise comparativa entre as duas versões. Entendemos que através desta análise pôde-se entender a partir de uma nova ótica a relação entre Villa-Lobos e o violão, neste caso no duplo papel de compositor e transcritor. A utilização do violão com a função de acompanhador dentro do repertório deste compositor pode refletir a prática que tinha como violonista dentro do ambiente do choro.

Observamos que a transcrição ocorreu por encomenda da violonista e cantora Olga Praguer Coelho (1909 - 2008), uma das mais reconhecidas intérpretes brasileiras da época (ZANON, 2008). Esta intérprete também teria sido responsável pela transcrição de outras obras do autor para a formação. Segundo o catálogo do museu Villa-Lobos esta transcrição ocorreu em 1947, ou seja, mesmo depois da composição do segundo movimento em 1945. Dentre as modificações mais substanciais entre as duas versões pôde-se verificar a supressão de material melódico/contrapontístico, alteração de registro, alteração na estrutura formal da obra, redistribuição na melodia, etc. Em alguns casos observamos que alterações podem ter ocorrido devido a erros de edição.

Ao vislumbrar tais diferenças entre as versões, entendemos que o compositor se apropriou de recursos idiomáticos específicos que os dois meios instrumentais oferecem. Villa-Lobos obteve um resultado perfeitamente funcional na sua transcrição, certamente levando em conta que uma mesma intérprete iria executar a parte do violão e do canto. Outro aspecto observado consiste na perfeita realização ao violão de diversos trechos da obra o que levanta a questão de se o compositor já não teria evocado uma textura violonística mesmo na primeira versão para soprano octeto de violoncelos.

Referências

- AMORIM, Humberto. *Heitor Villa-Lobos e o Violão*. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Música, 2009.
- DUDEQUE, Norton. *História do violão*. Curitiba: Editora da UFPR, 1994.
- MEIRINHOS, Eduardo. *Fontes Manuscritas em Impressa dos 12 Estudos para violão de Heitor Villa-Lobos*. Dissertação de Mestrado - Escola de comunicação e artes da USP, 1997.
- MUSEU VILLA-LOBOS. *Villa-Lobos, Sua Obra*. V. 1.0. Rio de Janeiro: Museu Villa-lobos, 2009
- PEREIRA, Marco. *Heitor Villa-Lobos, sua obra para violão*. Brasília: Editora Musimed, 1984.



PRADA, Tereinha. *A obra violonística de Heitor Villa-Lobos (Brasil) e Leo Brouwer (Cuba): a sensibilidade Americana e a aventura intelectual*. Dissertação de Mestrado - Escola de comunicação e artes da USP, 2001.

SALES, Paulo de Tarso. *Villa-Lobos: processos composicionais*. Campinas: Unicamp, 2009.

SALINAS, Krishna. *Os 12 estudos de Villa-lobos: revisão dos manuscritos autógrafos e análise comparativa de três interpretações integrais*. Dissertação de Mestrado - Escola de Música da UFRJ, 1993.

SANTOS, Turíbio. *Heitor Villa-Lobos e o violão*. Rio de Janeiro: MEC/DAC – Museu Villa-Lobos, 1975.

ZANON, Fabio - 09/04/08: *Death of Brazilian Singer and Guitarist Olga Pragner Coelho*. Disponível em: <<http://www.ilams.org.uk/death-of-brazilian-singer-and-guitarist-olga-pragner-coelho.htm>> Acessado em: 15 mar. 2016

_____. *Villa-Lobos*. São Paulo: Publifolha (Coleção Folha Explica), 2009.

Pressupostos teórico-metodológicos para uma autoanálise em composição musical

Theoretical and methodological assumptions for a self-analysis in music composition

Palavras-chave: Composição musical; Autoanálise; Crítica genética.

Keywords: Music composition; Self-analysis; Genetic criticism.

Darwin Pillar Corrêa
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
darwincor7@gmail.com

Este trabalho trata da preparação de um estudo de autoanálise composicional. As inquietações que nortearão essa investigação são as seguintes: quais são as características do meu processo de decisões em composição? Qual é a dinâmica desse processo e de sua realização em música? A partir dessas inquietações, o objeto de investigação passa a incluir, além da obra final, o processo representado pelos traços de escritura que o testemunham e pelas memórias deste compositor sobre sua atividade cognitiva no momento da prática composicional. Nesse sentido, essa investigação se caracteriza como uma autoanálise. Para Donin, a autoanálise “abrange todo texto de um compositor sobre sua própria obra”, elaborado a partir de “uma condição de reflexividade, reconhecendo as distâncias entre intenção (o projeto de composição inicialmente formulado) e invenção (aquilo que se produz no processo de sua realização)” (DONIN, 2015c, p. 178).

São investigados três processos composicionais: o do *Quinteto*, o do *Duo para Flauta e Piano*, e o das *Três peças para Piano*. A composição destas obras segue uma busca composicional que visa a tomada de consciência estética, naquilo que se refere ao trabalho com estrutura e forma. Tendo como referência as obras *Estética do Frio III*, de Celso Loureiro Chaves, e *Kafka-Fragmente*, de György Kurtág, busco investigar novas organizações estruturais na composição das minhas três peças.

O estudo de autoanálise parte de uma metodologia que alia pressupostos da crítica genética e das pesquisas sobre a atividade cognitiva do compositor durante a prática composicional. Essa investigação objetiva refletir sobre a prática decisória individual deste compositor, identificando aspectos da dinâmica de idas e vindas do processo decisório, e comparando os processos específicos a cada uma das obras compostas.

Chaves explica que a crítica genética é “um procedimento científico viável pois, como mergulho na gênese do processo criativo através de suas evidências, ela pode investir de especificidade o estudo do processo de decisões que caracteriza o exercício da composição musical” (CHAVES, 2012, p. 239-240). Segundo ele, os estudos de crítica genética em composição musical devem considerar dois aspectos que se mostram indispensáveis no estudo da gênese de obras musicais, que são a “restituição da materialidade do som” e a

“reconstrução do passar do tempo na música” (CHAVES, 2012, p. 237). Isso significa que a abordagem de crítica genética em música não deve se ocupar apenas em estudar os documentos de processo em formato físico, manuscrito ou digital: “o objeto sonoro deve ser resignificado em som, a cada passo e nas suas completudes e incompletudes” (CHAVES, 2012, p. 245).

Além das operações de escrita identificáveis nos documentos de processo (dossiê genético), é necessário considerar também informações fornecidas pelas memórias do compositor sobre a atividade cognitiva que esteve em ação durante o processo composicional. Donin enfatiza que ao “documentar, conjuntamente, essas operações [de escrita] e sua infraestrutura cognitiva, é um novo estrato do dossiê genético que se faz aparente: os traços indiretos que não ocasionaram anotações no momento, mas que fazem de fato parte da situação de criação” (DONIN, 2015b, p. 114, tradução nossa).

Donin e Féron (2012) expõem pressupostos metodológicos para a coleta de informações sobre a atividade cognitiva do compositor: “a reconstrução de um curso de ação depende da verbalização implícita do compositor sobre cada momento de sua atividade, [...] [em] uma simulação realística do ambiente de trabalho do criador, acompanhada de todos os traços da atividade composicional passada [...]” (DONIN; FÉRON, 2012, p. 265, tradução nossa).

Ao considerar tanto as operações de escritura identificáveis nos documentos de processo e a atividade cognitiva envolvida nessas operações, há que se considerar também a partitura e seu resultado sonoro-temporal, que são a materialização do processo composicional, pois é para eles que converge o processo de tomada de decisões como um todo. Ao discutir o estudo do compositor Klaus Huber sobre o processo de composição da sua peça *Der Dichters Pflug*, Donin nos explica que “o foco da autoanálise é alternadamente a partitura como um produto, e a escrita da partitura como um processo prático e mental - não estando nenhum dos dois objetos perfeitamente isolados um do outro” (DONIN, 2015a, p. 352-353, tradução nossa).

Assim, acredito que se torna viável a realização de um estudo de autoanálise do meu processo de tomada de decisões composicionais, a partir de uma metodologia que combina pressupostos a fim de possibilitar uma investigação genética que aborda tanto operações de escritura registradas nos documentos de processo quanto memórias da atividade cognitiva durante o processo composicional.

Referências

CHAVES, Celso G. Loureiro. “Estética do Frio III: Homenagem a Leonard Bernstein”. In: *Encomendas OSESP 2014*. São Paulo: Selo Digital OSESP 8, 2014.

_____. “Processo criativo e composição musical: proposta para uma crítica genética em música”. Congresso Internacional da Associação de Pesquisadores em Crítica Genética, 10., 2012, Porto Alegre. *Anais...* Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/apcg/edicao10/Celso.Chaves.pdf>>. Acessado em: 19 out. 2015.

DONIN, Nicolas. “A autoanálise, uma alternativa à teorização?” *Opus*, v. 20, n. 2, p. 149-200, 2015c. Edição Especial.



- _____. « La musique, objet génétique non identifié? » *Littérature*, v. 178, n. 2, p. 105-116, 2015b.
- _____. « Artistic Research and the Creative Process: The Joys and Perils of Self-analysis ». In: NIERHAUS, Gerhard (Ed.). *Patterns of Intuition: Musical Creativity in the Light of Algorithmic Composition*. Dordrecht: Springer Netherlands, 2015a. p. 349-357.
- _____; FERON, François-xavier. « Tracking the composer's cognition in the course of a creative process: Stefano Gervasoni and the beginning of Gramigna ». *Musicae Scientiae*, v. 16, n. 3, p. 262-285, 2012.
- KURTÁG, György. *Kafka-Fragmente*: Juliane Banse, András Keller. Munique: ECM Records, 2006. 1 CD.

Projeto “Mulheres Compositoras de Porto Alegre: Acessibilidade e Divulgação da Produção” – Considerações Sobre os Diferentes Perfis de Mulheres no Campo da Música Segundo Lucy Green

“Composer Women of Porto Alegre: Accessibility and Dissemination of Production” Project – Considerations About the Different Profiles of Women in the Field of Music According to Lucy Green

Palavras-chave: Gênero e Música; Compositoras; Cantautoras.
Keywords: Gender and Music; Women Composers; Women Singer-Songwriters.

Isadora Nocchi Martins
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
isadoranmartins@gmail.com

Este trabalho analisará as entrevistas com mulheres compositoras atuantes atualmente na cidade de Porto Alegre, dentro do projeto “Mulheres Compositoras de Porto Alegre: Acessibilidade e Divulgação da Produção”. O projeto, que teve início em 2015, ocorre em consonância com o projeto Feminária Musical, da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Ambos buscam realizar um levantamento sobre mulheres compositoras e suas atuações nas respectivas cidades, Porto Alegre e Salvador.

Para a análise, vou utilizar as concepções sobre os diferentes perfis de mulheres no campo da música discutidos por Lucy Green em seu livro “Música, Género, Educación” (2001), e observar em quais aspectos as mulheres entrevistadas se aproximam ou se afastam desses perfis. Apesar de todas as entrevistadas serem compositoras, elas têm trajetórias bastante diferentes no que diz respeito à formação, áreas de atuação, divulgação de trabalho, etc. Alguns dos perfis abordados pela autora são: cantoras (da música erudita e da música popular) – que, em sua concepção, são as que mais se aproximam de um ideal de feminilidade, instrumentistas (da música erudita e da música popular) – que seriam um pouco mais afastadas desse conceito, compositoras (da música erudita e da música popular) e improvisadoras (e a improvisação aqui é encarada como recurso composicional) – estas duas últimas categorias seriam as que mais se afastam deste conceito de feminilidade por estarem mais vinculadas ao trabalho individual.

O projeto teve início com uma pesquisa prévia sobre o campo, identificando as compositoras em atuação na cidade de Porto Alegre, abarcando, em uma primeira etapa, mulheres que trabalham com música popular e de concerto. No segundo semestre de 2015, foram realizadas as quatro primeiras entrevistas, de forma presencial. Essas entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas. Posteriormente, decidiu-se realizar uma série de perguntas e questionamentos por escrito, para que fosse possível alcançar um número maior de mulheres compositoras. As primeiras entrevistadas foram: Marina Marcon e Irmã Paula



Graminho, ex-alunas do curso de Composição da UFRGS, e Carmem Côrrea e Carina Levitan, sem vínculo com a universidade (utilizaremos os verdadeiros nomes das compositoras). Assim, foi possível ter uma visão desde o início do projeto sobre as diferenças entre as realidades de compositoras que estudam dentro da academia e compõem prioritariamente música “erudita” e compositoras que transitam fora da academia e fazem prioritariamente música “popular”. Não é o intuito desse trabalho discutir os possíveis limites dessas denominações, utilizaremos as categorias adotadas pelas entrevistadas.

Analisando preliminarmente essas quatro entrevistas, já foi possível encontrar semelhanças com os perfis comentados por Green. A autora diz que “la composición requiere conocer la tecnología de las voces, los instrumentos musicales, los equipos electrónicos de producción de sonidos o todo ello”, ou seja, conhecer a tecnologia necessária para a composição. Isso vai contra o conceito de feminilidade construído dentro do meio musical e expresso pela autora, que não espera que mulheres lidem com tecnologia ou componham, espera apenas que elas interpretem. As quatro entrevistadas comentam, em algum momento, sobre como utilizam a tecnologia em seu processo composicional, seja em editores de partitura, softwares de gravação, emuladores de instrumentos ou em cursos formais que envolvam tecnologia musical.

Percebe-se uma diferença grande, no entanto, ao analisar quais compositoras interpretam suas músicas e quais buscam encontrar intérpretes para elas. Nota-se uma proeminência maior do primeiro caso na música popular, e aqui vale comentar o conceito de cantautora (GONZÁLEZ, 2013). Segundo o autor, a cantautora é a compositora que interpreta suas próprias obras e, por conta disso, traz na sua interpretação a responsabilidade da autoria, de interpretar sua própria produção. Ainda sobre o termo, Laila Rosa e Isabel Nogueira comentam que ele “é amplamente utilizado na língua espanhola na América Latina para designar compositora que interpreta suas obras” e propõem “uma reformulação do mesmo em tradução para nossa língua, não apenas designando esta identidade nossa de ser compositora, mas ampliando o mesmo como sinônimo de artevismo cultural autoral que é ao mesmo tempo musical, político e teórico” (2015).

Carina e, principalmente, Carmem, trazema questão de interpretar sua produção de formamuito presente em suas entrevistas, enquanto que Marina e Irmã Paula, ainda que por vezes toquem suas músicas, falam em achar intérpretes para tocá-las e se veem mais como compositoras do que como intérpretes. Nesse caso, das cantautoras (Carina e Carmem), há uma ampliação referente aos perfis de Green, já que essas mulheres atravessam o perfil de cantora e de compositora. Segundo a autora, a cantora se mostra, para o público, fechada em si, em seu corpo, e isso contribui para uma imagem de alienação perante a tecnologia. Já vimos, no entanto, que compositoras costumam ter proximidade com tecnologia (no caso específico das entrevistadas, tanto Carina quanto Carmem tem ensino superior em cursos que envolvem tecnologia musical). Green não comenta como analisar esses casos, e podemos nos perguntar qual perfil se sobressai, qual desses perfis fica mais aparente para o público?

Com a realização de mais entrevistas, será possível identificar ainda mais semelhanças

e diferenças entre os perfis presentes no livro de Green com os perfis apresentados por compositoras atualmente atuantes em Porto Alegre. Será possível, também, analisar as intersecções desses perfis, não cobertas pela autora, mas que, como já vimos, aparecerem nas entrevistas.

Referências

GONZÁLEZ, Juan Pablo. *Pensar la música desde américa latina: problema e interrogantes*. Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2013.

GREEN, Lucy. *Música, Género, Educación*. Madrid: Ediciones Morata, 2001.

ROSA, Laila; NOGUEIRA, Isabel. “O que nos move, o que nos dobra, o que nos instiga: notas sobre epistemologias feministas, processos criativos, educação e possibilidades transgressoras em música”. *Revista Vórtex*, v. 3, n. 2, p. 25-56, 2015.



Epifania e música: audiocenas a partir de *As Etiópicas*, de Heliodoro

Epiphany and music: audio scenes based on Heliodorus' Athiopika

Palavras-chave: Epifania; Heliodoro; Orquestração.

Keywords: Epiphanies; Heliodorus; Orchestration.

Marcus Santos Mota
Universidade de Brasília
marcusmotaunb@gmail.com

Neste trabalho apresento análise de uma das peças da Suíte Orquestral Heliodoriana, elaborada a partir de pesquisa de pós-doutorado baseada na transposição musical da textualidade da obra narrativa *As Etiópicas*, única obra do escritor Heliodoro.

A obra *As Etiópicas* é um experimento narrativo do século IV, escrita em grego, que reescreve diversos gêneros da literatura grega, como a épica homérica, tragédia grega e história. O caráter enciclopédico deste experimento se materializa nas amplas dimensões de seu acabamento: dinâmicas espaciais entre Egito e Grécia; entrechoques culturais e diversidade étnica; amplitude e extensão narrativas que se espriam em mais de 500 páginas.

A peça 'Epifanias' reinterpreta musicalmente parte do evento inicial da narrativa, no qual bandido egípcios se defrontam com a visão de uma mulher apresentada como uma deusa cercada de mortos e restos de um festim. A desorientação desse grupo, homóloga a do leitor que desconhece o que se narra por a obra inicia-se *in media res* como *A Ilíada*, é ampliada nas alteração de estados mentais a partir da confusão que se forma quando eles se aproximam da mulher.

Para tanto, como elementos pré-composicionais, apresento análise textual do trecho que serviu de base para a peça 'Epifanias', destacando a correlação entre a espacialidade da cena, a partir dos deslocamentos do grupo de bandidos, e as modificações nas respostas emocionais.

Estes referentes foram ponto de partida para as decisões criativas, que se detiveram em dois procedimentos:

1- eixo das durações: como os acontecimentos do trecho da narrativa analisada acontecem em rápida sucessão, com eventos simultâneos, optou-se por se utilizar de movimentos escalares acelerados para dar a imagem de agitação e ágil locomoção;

2- eixo de montagem: como as figuras em cena apresentam marcas de desorientação cognitiva e afetiva frente ao que está acontecendo, optou-se por estruturar a orquestração na justaposição de blocos incompletos de sons.

Mais que ilustrar a cena, que no texto original é registrada em duas páginas escritas, o foco da composição foi ampliar sonoramente as tensões provocadas por pressuposto evento extraordinário, a epifania. Essa aparição divina acontece apenas na mente do grupo de bandidos. Eles redimensionam o que vêem dentro de um contexto de deslocamentos

físicos e *crescendos* afetivos. Há uma música em suas cabeças. ‘Epifanias’ é a réplica sonora de um pathos visualmente provocado.

Referências

BARTSCH, S. *Decoding the Ancient Novel*. Princeton: Princeton University Press, 1989.

KAIMIO, M. *Characterization of Sound in Early Greek Literature*. Helsinki: Societas Scientiarum Fennica, 1977.

RATTENBURY, R. M.; LUMB, T. W. (Eds.) *Héliodore*. Les Ethiopiques. (Théagèneet Chariclée), 3 v. Paris: Societé d’édition Les Belles Lettres, 1960.



O processo criativo de *Este Breve e Belo Sonho Torto*: composição musical e teatralidade

The creative process for Este Breve e Belo Sonho Torto: Music composition and theatricality

Palavras-chave: Processo criativo; Composição musical; Teatralidade; Teatro Composto.

Keywords: Creative process; Music composition; Theatricality; Composed Theatre.

Heitor Martins Oliveira

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

heitor_oliveira@uft.edu.br

*Este Breve e Belo Sonho Torto*¹ é um concerto cênico-musical com composições do autor deste trabalho. O espetáculo requer seis intérpretes que executam instrumentos, vocalizações, ações e operam os elementos técnicos (contrarregagem, iluminação e difusões sonoras). A participação do público como coro de vozes faladas é requisitada na parte final. Pressupondo que a composição musical, como processo criativo, pode ser seu próprio objeto de investigação (CHAVES, 2012, p. 238), este trabalho apresenta considerações a partir de um retorno reflexivo ao percurso composicional que deu origem à obra. A reflexão foi pautada pelo conceito de Teatro Composto (REBSTOCK e ROESNER, 2012), que se refere a práticas artísticas híbridas caracterizadas pela aplicação de pensamento e critérios composicionais (musicais) à criação cênica ou cênico-musical. Assim, examinei documentos do processo composicional de *Este Breve e Belo Sonho Torto* (rascunhos, versões sucessivas das partituras, diário do compositor, registros audiovisuais de ensaios e da estreia), buscando explicitar recursos e critérios colocados em ação e o modo como eles articulam processo criativo em composição musical (DONIN, 2012; CHAVES, 2010; REYNOLDS, 2002) e processo de constituição da teatralidade (FÉRAL, 2003). As questões suscitadas nessa moldura investigativa foram agrupadas em três eixos.

O primeiro eixo refere-se a materiais e condições preexistentes, sua integração ao processo composicional e as funções técnicas e expressivas que lhes são atribuídas. A leitura dos poemas *Perto do fogo* (Paulo Aires Marinho) e *Coisa toda coisa* (Thiago Ramos de França) forneceu imagens poéticas que motivaram o início do trabalho de criação e orientaram as intenções expressivas. Dos mesmos poemas, foram extraídos materiais fonéticos para as vocalizações e abstraídos parâmetros numéricos e fonéticos aplicados à organização de materiais na escrita para instrumentos e vozes. O processo também foi moldado pelos artistas envolvidos no projeto e pelo conjunto de fontes sonoras utilizado. A justaposição de sonoridades e visualidades que remetem a ambientes e modos diversos de produzir e experimentar a música (ritual *versus* sala de concerto) proporciona referências culturais

¹ Registro audiovisual da estreia e partitura disponíveis em: <<http://www.heitoroliveira.mus.br/composicoes/ebbst>>.



fragmentadas, contribuindo para a dimensionalidade da experiência.

O segundo eixo examina os critérios de organização do material sonoro e sua integração aos elementos gestuais da performance. Uma sequência de classes de alturas foi tomada como referência para a organização de todo o material melódico e harmônico do espetáculo, sendo reiterada e modificada de acordo com necessidades práticas e expressivas identificadas ao longo do percurso composicional. Submetido a inflexões de intensidade, entonação e ritmo, o material fonético extraído dos poemas serviu de base para a elaboração de gestos vocais que integram uma exploração musical da voz falada ao espectro sonoro da peça. A escrita rítmica como um todo é concebida a partir da ideia de estabelecer, sustentar e opor distintas qualidades de ação corporal e vocal. Este critério rítmico é, portanto, um dos modos de relacionar e integrar os aspectos sonoros e gestuais, tanto de uma perspectiva mais estritamente musical, quanto de sua extrapolação para os demais elementos da performance e do espetáculo.

O terceiro eixo indaga sobre diversas indicações da partitura, relativas à situação de performance e seu desenrolar no tempo: disposição física e movimentação de intérpretes, fontes sonoras e iluminação; roteiro para encadeamento de elementos improvisatórios; roteiro para sequenciamento ou sobreposição de materiais musicais. Ao examinar os traços do processo criativo, verifica-se que, inicialmente, a preocupação com disposições físicas estava associada à roteirização de ações para intérpretes e a modificações na localização das fontes sonoras. Ao longo do processo, esse aspecto adquiriu também uma função mais abrangente, passando a constituir o principal fator de articulação das partes do espetáculo, como uma moldura espacial e temporal. Inicialmente, os materiais sonoros foram organizados em momentos musicais independentes. Os roteiros que configuram sua apresentação como espetáculo foram elaborados em laboratórios práticos com os intérpretes, atendendo à concepção expressiva de cada seção, conforme percebida em seu desenrolar temporal.

Os aspectos tratados em cada eixo articulam decisões criativas inerentes ao processo de composição musical e à constituição da teatralidade. 1- Os materiais preexistentes estão associados ao ímpeto composicional e à intenção expressiva, fornecendo nexos de coerência subjetiva e substrato para elaboração de regras de derivação e organização de materiais; estão associados também à construção de nexos de sentido para a representação, pela relação entre imagens poéticas, qualidades e encadeamentos de ações. 2- A integração de elementos gestuais e sonoros é pautada, de um lado, pelos recortes no tempo, com a construção de percursos rítmicos e a escolha de alturas pelo critério da expressividade; de outro lado, pela ressignificação dos músicos como atores, apresentados como corpos rítmicos que atuam em um jogo de ações ligadas direta e indiretamente à execução musical. 3- Indicações sobre disposição física e movimentação e os roteiros que prescrevem a sincronia dos elementos do espetáculo são indícios do tratamento paralelo de preocupações teatralizantes e composicionais em larga escala: percurso de espaços cênicos como estrutura (divisibilidade em partes); encenação como forma (conteúdo e continuidade das partes).

Referências

- CHAVES, Celso. “Processo criativo e composição musical: proposta para uma crítica genética em música”. *Congresso Internacional da Associação de Pesquisadores em Crítica Genética, X Edição*, 2012, p. 237-245.
- _____. “Por uma pedagogia da composição musical”. In: FREIRE, Vanda (Ed.). *Horizontes da pesquisa em música*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2010. p. 82-95.
- DONIN, Nicolas. “Empirical and historical musicologies of compositional processes: towards a cross-fertilisation”. In: COLLINS, Dave. *The act of musical composition: studies in the creative process*. Surrey, UK: Ashgate, 2012. p. 1-26.
- FÉRAL, Josette. “La teatralidad: investigación sobre la especificidad del lenguaje teatral”. In: PELLETIERI, Osvaldo (Org.). *Cuadernos de Teatro XXI*. Buenos Aires: Editorial Nueva Generación – Facultad de Filosofía y Letras, 2003. p. 89-108.
- REBSTOCK, Matthias; ROESNER, David. *Composed Theatre: aesthetics, practices, processes*. Kindle Edition. Intellect: Bristol, UK / Chicago, USA, 2012.
- REYNOLDS, Roger. *Form and method: composing music*. New York: Routledge, 2002.



Memória e fluxo criativo no processo composicional: uma perspectiva a partir de Bergson e Deleuze

Memory and creative flow in the compositional process: a perspective from Bergson and Deleuze

Palavras-chave: Memória; Composição musical; Fluxo criativo; Bergson; Deleuze.

Keywords: Memory; Musical composition; Creative flow; Bergson; Deleuze.

Bruno Yukio Ishisaki

Universidade Estadual de Campinas

brunoyukio@gmail.com

Este resumo expandido apresenta uma exposição sobre memória e fluxo criativo na atividade composicional a partir de recortes conceituais realizados sobre a produção filosófica de Gilles Deleuze e Henri Bergson.

Abordamos filosoficamente a memória como um misto de percepção e lembrança: da experiência retêm-se as sensações produzidas pela percepção, misturadas às afetividades disparadas por uma profusão de reminiscências: algumas de ordem técnica, como as que nos fazem entender relações abstratas e estruturais; outras de natureza metafórica, que produzem associações entre experiência e afeto.

Neste contexto, não retemos percepção e lembrança em sua totalidade: “a percepção não é o objeto mais algo, mas o objeto menos algo, menos tudo o que não nos interessa” (DELEUZE, 2012, p. 19). Do mesmo modo, a lembrança pura inexistente no ser, pois tal pureza compreenderia a lembrança do todo, sem as subtrações da percepção – o que seria inefável à cognição humana.

Deleuze, em seu panorama sobre a filosofia de Henri Bergson, aponta que o ser reside no passado (DELEUZE, 2012; BERGSON, 1979, p. 69-72). É no passado que a memória se acumula; neste caso, o presente seria a atualização, o devir, a mudança constante, o desterritório. Viver exclusivamente no presente corresponde a não ser. O passado, como crescente cone de eventos que nos define enquanto individualidades, compreende todas as experiências que vivenciamos. Compreende, portanto, todos os mistos lembrança-percepção. O ser é, nessa instância, memória.

Consideremos o esforço de Arnold Schoenberg em busca de uma unidade temática na sistematização das alturas, esforço esse que culmina na criação do sistema serial dodecafônico. Que tipo de impulso criativo e organizacional se impôs ao material serial em seu projeto dodecafônico? Que tendências do processo de criação privilegiaram, no uso de uma série dodecafônica, algumas combinações motivicas, rítmicas ou de perfil melódico em detrimento de outras? Com o quê Schoenberg compôs sua música dodecafônica, além das séries?

Podemos vislumbrar uma resposta a essa questão sobre a composição com séries quando

pensamos que, em suas primeiras obras dodecafônicas, Schoenberg fez uso de formas clássicas, pensou motivicamente e melodicamente – e daí vinha a crítica a ele dirigida por Pierre Boulez, em seu texto “Morreu Schoenberg” (BOULEZ, 2008). Foi com suas memórias que ele completou as lacunas de seu sistema. Qualquer processo criativo que faça uso de um sistema terá as lacunas desse sistema completadas pelas memórias de quem dele se utilize. A âncora de qualquer extrapolação criativa é a memória.

O ser passa a cumprir um outro papel no processo criativo: ele não é somente aquele que estabelece os juízos, que decide por um ou outro material. Sob a instância da memória, o ser é também parte do material composicional.

Assim, sugerimos que, no âmbito dos processos criativos, a memória possa funcionar em dois tipos de agenciamento: 1) ela pode completar a si mesma com outra memória (memória-memória) e 2) ela pode completar as lacunas de um planejamento composicional (memória-planejamento).

O primeiro papel, associamos às criações que dependem de encadeamentos ininterruptos de memória. Pensemos nos surrealistas, na *écriture automatique*: fala-se de um fluxo de consciência, no qual o impulso criador não deve ser barrado por mecanismos racionais de censura (BRETON, s.d.). No agenciamento memória-memória, as memórias concatenam-se em mudanças súbitas de afecção: não há preocupação formal com a unidade. As memórias arranjam-se em suas próprias concatenações.

Sobre o segundo tipo de agenciamento da memória (completar as lacunas de um planejamento composicional), o relacionamos aos “ismos” particulares da arte de vanguarda do século XX. O agenciamento “memória-planejamento” foi a grande tendência da arte do século XX. Tal agenciamento assemelha-se a um jogo; a ideia desse jogo, as questões que traçam seu limite continental resumem-se à: que tipo de memórias completarão um sistema baseado em regras de censura? Qual será o resultado estético desse agenciamento? Que tipo de memória surgirá a partir de um conjunto específico de censuras?

A música dodecafônica de Schoenberg só poderia existir se ele criasse um sistema tal que censurasse uma classe específica de materiais (no caso, as alturas) e permitisse a emergência de outras memórias que ocupariam os espaços livres do sistema, e que resultariam na sonoridade muito particular da obra do compositor alemão. Apontamos o papel preponderante das memórias que completam as lacunas no dodecafonismo para promover uma diferenciação de estilos: Alban Berg produz música baseada em outros conteúdos de memória, diferentes dos de Schoenberg, assim como Anton Webern, apesar de adotarem o mesmo sistema.

Consideramos, assim, que a memória tem papel preponderante tanto como repositório de conteúdos advindos da experiência da percepção quanto como matéria-prima nos processos de composição de peças musicais. Os textos aqui referenciados nos servem para ilustrar as instâncias operacionais de tal processo a partir de uma esfera filosófica, para além do cânone positivista, do manejo quantitativo de dados ou do pensamento normativo da ciência tradicional.

Referências

- BERGSON, H. *Cartas, conferências e outros escritos*. São Paulo: Abril Cultural, 1979.
- _____. *Matéria e Memória*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- BOULEZ, P. *Apontamentos de Aprendiz*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2008.
- BRETON, A. *Manifesto do Surrealismo*. Disponível em: <<http://marocidental.blogspot.com.br/2012/01/manifestos-literarios-baixar-os.html>>. Acessado em: 09 mar. 2015.
- DELEUZE, G. *Bergsonismo*. São Paulo: Editora 34, 2012.
- _____. *Lógica do Sentido*. São Paulo: Perspectiva, 2011.



O uso das vozes no álbum *Livre* (2015), de Pedro Dom

The use of voices in Pedro Dom's album, Livre (2015)

Palavras-chave: Reterritorialização; Hip-Hop; Canção; Livre.
Keywords: Repossession; Hip-Hop; Song; Livre.

Nikolas Gomes Ferranddis
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
n.ferranddis@gmail.com

Este trabalho procura estudar as diferentes abordagens no uso da voz do compositor e arranjador Pedro Dom no seu álbum solo de 2015, *Livre*. Para tanto, utilizarei os métodos de análise propostos por Tagg (2003), os pensamentos sobre canção do século XXI de Bernardo Oliveira (2015), que usa como base os termos cunhados por Gilles Deleuze e me apoiando em François Zourabichvili (2004), abordarei também o método de análise da canção de Luiz Tatit (2002) e também a noção de apropriação que ocorre no âmbito da música popular, descrita por Luciano Zanatta (2015).

O álbum *Livre* está estruturado em duas partes, Lado A e Lado B. Na primeira, Pedro escolheu apresentar dez canções onde a voz tem o papel de expressar a mensagem contida no texto da música. Na segunda parte ele apresenta outras dez composições instrumentais, onde o uso de vozes ainda é recorrente, mas não se apresenta como foco principal da música. O foco deste estudo está centrado na análise dos usos específicos das vozes nas canções e nas músicas ditas instrumentais.

O disco utiliza na maior parte do tempo a chave figurativa (TATIT, 2002), isso significa que o “processo geral de programação entoativa da melodia e de estabelecimento coloquial do texto pode ser denominado figurativização por sugerir ao ouvinte verdadeiras cenas (ou figuras) enunciativas. Pela figurativização captamos a voz que fala no interior da voz que canta” (TATIT, 2002). Em alguns momentos, também aparecem trechos na chave passional (TATIT, 2002), com algumas ressalvas de interpretação, pois a chave passional, que significa “investir na continuidade melódica, no prolongamento das vogais” (TATIT, 2002), é levemente utilizada. Porém, em alguns casos, as vozes tomam funções e atitudes não previstas pelo modelo de análise de Luiz Tatit.

Em algumas canções do álbum, “Próximo Passo” e “Um Novo Sol”, surgem vozes que trocam de máscara, segundo conceito proposto por Oliveira (2015). Oliveira diz que “a voz cancional desempenha outros papéis. troca de máscaras com a instrumentação, o arranjo, a performance. A altura, a intensidade, a duração e, sobretudo o timbre, conferem expressão ao som.” (2015). Na canção “Um Novo Sol”, após o primeiro verso cantado em chave figurativa o refrão surge com vozes femininas cantando com um fraseado que identifico como um fraseado típico de naipe de violinos. Tendo esse fraseado em mente, entendo que o objetivo desse trecho não era o de transmitir claramente o texto das vozes,

mas sim o de soar como frases melódicas instrumentais.

Outra máscara recorrente ao longo do disco é o uso das vozes como elemento percussivo, onde falas e trechos cantados são imbuídos de novos significados. Isso é feito através da utilização da técnica de scratch, onde Dj`s costumam utilizar samples, trechos de falas, outras canções ou frases pré gravadas e as editam em tempo real, criando um efeito ritmado tal como uma percussão feita da fala e trazendo um novo significado musical ou paramusical para aquela sonoridade.

Segundo Zanatta, “esta é uma característica transversal de muitas manifestações da música popular, a apropriação como um elemento criativo na música” (2015). Esta apropriação é feita quando “o autor de uma obra lança mão de fragmentos de outra obra, fazendo um uso desses fragmentos com outro significado musical não previsto pelo autor original da obra de origem desses fragmentos” (ZANATTA, 2015).

A parte instrumental do seu álbum segue utilizando vozes na sua instrumentação, mas não como vozes que carregam uma letra como função primordial. Aqui as vozes surgem desterritorializadas (DELEUZE *apud* ZOURABICHVILI, 2003), trazendo-as para um novo território onde ganham um novo significado estético. Ao ouvir os usos das vozes nas faixas instrumentais, ficou mais evidente para mim a troca de funções das vozes, onde elas não possuem a tarefa de carregar textos, mas sim sonoridades.

Tratando as vozes como um musema (TAGG, 2003) percebi que Pedro está em ressonância com a tendência de certos compositores em expandir e reterritorializar (ZOURABICHVILI, 2003) o uso da fala humana no corpo das canções e músicas instrumentais. Como sugere Oliveira, “Alguns compositores [...] enunciam algumas modulações cancionais cuja principal característica é a criação de linhas de fuga: fuga das sobrecodificações e generalizações impostas pelo mercado [...]” (OLIVEIRA, 2015). Tendo isso em mente, acredito que Pedro utiliza linhas de fuga para promover a troca de máscaras (OLIVEIRA, 2015) e territórios (DELEUZE *apud* ZOURABICHVILI, 2003) intercambiando papéis entre vozes e instrumentos em suas músicas.

Referências

OLIVEIRA, Bernardo. *Linhas de Fuga da canção do século XXI*. Conferência apresentada durante o I MusPopUni. Porto Alegre: UFRGS, maio 2015.

TAGG, Phillip. “Analisando a música popular: teoria, método e prática”. *Em Pauta*: Revista do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 14, n. 23, dez. 2003.

TATIT, Luiz. *O Cancionista* – composição de canções no Brasil. 2. ed. São Paulo: Edusp, 2002.

ZANATTA, Luciano de Souza. *Música Popular*. Conferência apresentada durante o I MusPopUni. Porto Alegre: UFRGS, maio 2015.

_____; NOGUEIRA, Isabel Porto; MACHADO, João Carlos. *Lusque-Fusque*: processos de criação na canção exploratória. Artigo apresentado no XI MusiMidi. São Paulo: UNIP, set. 2015.

ZOURABICHVILI, François. *O Vocabulário de Deleuze*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.



“Jack Soul Brasileiro”: o violão como gerador composicional na estética de Lenine

Jack Soul Brasileiro: the guitar as compositional generator in Lenine's aesthetics

Palavras-chaves: Violão gerador; Violão multifônico; Estética composicional; Lenine; Análise; Idiomatismo instrumental; Canção.

Keywords: Generator guitar; Multiphonic guitar; Composition aesthetics; Lenine; Analysis; Instrumental idiom; Song.

Henrique Saldanha da Costa
musicohenrique@outlook.com
José Homero de Sousa Pires Junior
Universidade Federal de Pelotas

O trabalho consiste em uma análise da canção “Jack Soul Brasileiro”, do cantor e compositor Lenine, introduzindo os conceitos de *violão gerador* (o instrumento como função composicional) e o *violão multifônico* (o instrumento como fonte de múltiplas sonoridades). A canção “Jack Soul Brasileiro” é analisada com o enfoque na relação entre os idiomatismos do violão e a estética composicional obtida através da função composicional do instrumento, obtendo características particulares.

Para exemplificar a temática abordada o trabalho conta com ilustrações (em partitura) de diversos momentos da canção e trechos da letra. Considerou-se também algumas declarações feitas por Lenine sobre sua obra e seu momento criativo, declarações estas que reforçaram nosso entendimento do pensar musical do compositor.

Lenine representa através de sua arte uma forte dualidade entre o que é regional e específico e a cultura global. Em “Jack Soul Brasileiro” letra e música mostram esta dualidade que representa fortemente o pensar compositivo e interpretativo do compositor.

O presente estudo se fez necessário diante da necessidade de melhor compreender o processo composicional ao violão no âmbito da canção brasileira, bem como a influência estética originária dos idiomatismos instrumentais. Observa-se neste trabalho também a importante correlação entre a melodia e o acompanhamento, para o processo composicional. Como analisado por Escudeiro (2010, p. 998). Este trabalho almeja proporcionar uma melhor apreensão do papel do violão no momento criativo da composição, bem como encontrar as possibilidades compositivas que se dão através desta correlação idiomática entre melodia, acompanhamento e harmonia.

Para tal fim a análise de partitura e o trabalho de conceitos se darão de duas formas: o método do particular (células rítmicas, trechos de melodia e harmonia) para o geral (a formação do conceito e do pensar musical do instrumento na composição), e o método dialético contrapondo a análise e gravações da obra com os conceitos declarados pelo

próprio compositor. Através destes meios se tornará possível uma referência do papel do violão como fator gerador de material composicional e estético no que se refere à canção através de seus idiomatismos e possibilidades compositivas.

Não se quer através deste trabalho descrever objetivamente como acontece o processo criativo de Lenine, mas apenas imaginar teoricamente, mediante as análises feitas, uma possibilidade de concepção do processo composicional e os padrões estéticos originários do mesmo na obra de Lenine.

Podemos concluir, diante das análises e estudos feitos, que o fazer musical e compositivo na atividade artística de Lenine torna o violão um gerador de material músico-composicional. E este, por sua vez, é responsável por uma série de conceitos e padrões estéticos característicos de sua obra. Estes materiais são gerados pela representação que o compositor tem do produto artístico final que ele almeja com a obra.

Estes materiais idiomáticos e técnicos, quando explorados, constituem o que aqui chamamos de violão multifônico. O “multifônico” possibilita, além dos próprios materiais, uma expressão musical ligada a sua representação cultural de música: os contrastes entre a “cultura global” e a resistência cultural de um nicho social e cultural contrapondo Maracatú e Soul, Jackson do Pandeiro e a norte-americanizada expressão “Jack Soul”, o nacional e o internacional, etc. Lenine une na sonoridade de sua obra elementos dos mais ricos e complexos da cultura do nordeste brasileiro e da cultura de massa internacional. Consolidando esta troca ou simbiose, sem que cada cena cultural perca sua raiz, e mostrando resistência ao global em detrimento do nacional.

Considerando então o contexto cultural em que Lenine está inserido e a diversidade de gêneros e estilos que representa através de sua música, podemos encontrar elementos não somente poéticos mas também musicais em sua obra que são próprios desta tensão cultural. Estes são representados através do violão multifônico e todas as suas possibilidades, tais como: percussividade, scordaturas, técnicas expandidas de *tappings* e a exploração dos ruídos característicos do instrumento. Estas possibilidades sonoras caminham junto com a harmonia e a melodia. Se pelo fato de cantar a poesia que ele mesmo compõe Lenine por diversas vezes se autodenomina “cantautor”, seu fazer musical ao violão, de tocar e interpretar aquilo que ele mesmo compôs, poderia classificá-lo também como “tocautor”. Esta classificação podemos considerar de maior relevância para sua arte do que a que ele mesmo se dá como *cantautor*, pois a sonoridade forte e potente do violão (gerador e multifônico) do *tocautor* é a principal característica estética de sua música. O som carregado de ruídos e timbres, bem como a combinação de percussividades e harmonias, são, em suma, a característica sonora de sua obra. Logo, não somente a forma de compor, mas a técnica violonística ao interpretar caracteriza sua música.

Lenine toca o que compõe e compõe aquilo que toca ao violão em sua atividade criativa, o que faz de sua música idiomáticamente violonística e de seu instrumento um violão gerador e multifônico, criando assim uma estética.

Referências

ESCUDEIRO, Daniel. I Simpósio Brasileiro de Pós-Gaduanos em Música (SIMPOM). XV Colóquio do Programa de Pós-Graduação em Música da UNIRIO, 2010.

TATIT, Luiz. *Semiótica da canção: melodia e letra*. 2. ed. Ed. Escuta, 1999.

TYLER, J. *O uso da Scordatura para a execução no violão de obras compostas para Alauíde Barroco: transcrição e exemplos extraídos da obra de Silvius Leopold Weiss*. UFRGS, 2007.

Recursos do Violão. Disponível em: prolicenmus.ufrgs.br/repositorio/moodle/violao. Acessado em: 15 jun. 2014.

Lenine Bio. Disponível em: <http://www.lenine.com.br/bio/>. Acessado em: 01 fev. 2015.

Programa Roda Viva. São Paulo – SP, TV Cultura, 23 jan. 2012. Entrevista com Lenine.



A estética da voz feminina num canto de trabalho

The aesthetic of the feminine voice in a work's chant

Palavras-chave: Voz; Mulheres; Vissungos; Estética.

Keywords: Voice; Women; Vissungos; Aesthetic.

Ana Clara Gleich Matielo

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

ana_gleich@hotmail.com

Neste trabalho pretendo fazer uma relação entre três versões da música *Cangoma me chamou* – e a estética de cada versão. As três versões as quais vou analisar são: a versão conhecida gravada em 1966 por Clementina de Jesus, a versão do grupo Mawaca, sete cantoras mais um septeto com arranjo próprio - gravada em 2005, e a versão arranjada por Tamiris Duarte e cantada pela cantora mineira Iaiá Drummond (2015).

Cangoma me chamou é um jongo que faz parte de 65 vissungos transcritos pelo pesquisador Aires da Mata Machado Filho. Há divergências sobre a data em que foram transcritos os 65 cantos. Há informação de que foram identificados em 1928 e publicados entre 1939 e 1940 na Revista do Arquivo Municipal, de São Paulo (FREITAS; QUEIROZ, 2015), e também informação de que foram transcritos apenas em 1943 (DUARTE, 2015). As transcrições foram feitas em Minas Gerais na região da Chapada Diamantina, onde homens escravizados que trabalhavam nas minas de ouro no início do século XVIII cantavam esses vissungos no seu cotidiano. Por isso, também são conhecidos como “cantos de trabalho”, e originalmente devem ser cantados por homens. Nesse jongo *Cangoma me Chamou*, a letra fala de um tambor chamado cangoma (ou angoma) que, no registro da música, avisa o povo escravizado do fim da escravidão (ARRAIS, 2012), e hoje a música é conhecida como uma ressignificação simbólica do sentimento de liberdade dos homens e mulheres escravizados.

Então, escolhi três versões com apenas vozes femininas para analisar. Clementina, negra e neta de uma mulher escravizada (ARRAIS, 2012), tornou possível que o jongo *Cangoma me chamou* fosse uma ressignificação do sentimento de libertação da escravidão. Com seu timbre grave e cru, usando-se de ritmos fortes e de um vocálico seco, Clementina faz o jongo, trazendo o som para seu próprio corpo e se tornando, no registro da música, simbolicamente, o tambor que “pede para o povo levantar porque o cativo acabou”.

Após a gravação do jongo *Cangoma me chamou* na voz de Clementina, foram gravadas diferentes versões com diversos intérpretes. Ao fazer a escolha das três versões para análise, busquei versões contrastantes. Outros fatores que influenciaram minha escolha é que cada gravação dista mais de 10 anos uma da outra, e possuem instrumentações variadas e diferentes.

A versão do grupo Mawaca é a que mais se difere em questões estéticas, pois no arranjo há

alterações de detalhes rítmicos e melódicos na melodia, apropriando-se de uma condução rítmica de axé – música percussiva baiana criada a partir de diferentes gêneros musicais - e em andamento mais lento que o original. “... a musicalidade baiana denominada Axé music conjuga, exemplarmente, dois aspectos fundamentais: referência rítmica original (percussão) e fusão de gêneros, estilos e células musicais.” (CASTRO, 2010). Com a melodia sincopada, o grupo cria uma apogiatura na última sílaba de *chamou*, detalhe que é ressaltado pelas cantoras tanto quando cantam em uníssono quanto quando cantam em várias vozes. Também há um diferencial do grupo Mawaca que não posso deixar de ressaltar: são sete cantoras. No momento em que elas cantam em grupo, elas deixam de ser corpos separados para se tornarem células de um corpo maior, que é o todo vocálico do qual elas fazem parte. Relacionando as vozes nas três versões, percebo uma mudança gradual de timbres e uso da voz. Clementina, em sua versão, usa seus graves e sua voz ritmada para completar o ritmo do jongo. Iaiá Drummond, com voz suave – que se utiliza de ar e diferentes volumes (do *piano* ao *forte*), porém bem forte e direcionada – ritmo preciso - mostra clareza ao cantar. Iaiá demonstra suavidade também ao fazer vibratos em fim de frases com um timbre melódico, contudo, Iaiá também mantém o ritmo do jongo muito claro na melodia. Manterei meu foco na voz ao analisar cada versão.

Referências

- ARRAIS, Rafael. *Cangoma a chamar*. Blog Textos para Reflexão, Brasil, maio 2012. Disponível em: <<http://textosparareflexao.blogspot.com/search?q=cangoma+a+chamar&sa=>>. Acessado em: mar. 2016.
- CASTRO, Armando Alexandre. “*Axé music*: mitos, verdades e *world music*”. *Per Musi*, n. 22, p. 203-217, 2010.
- DUARTE, Tamiris Carpin. *Desenvolvimento de arranjos musicais para repertório de música popular brasileira*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015.
- FREITAS, Neide; QUEIROZ, Sônia. *Vissungos: cantos afrodescendentes em Minas Gerais*. 3. ed. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2015.
- STOROLLI, Wânia Mara A. “O corpo em ação: a experiência incorporada na prática musical”. *Revista da ABEM*, 2011. Disponível em: <http://abemeducaçãoomusical.com.br/revista_abem/ed25/revista25_artigo11.pdf>. Acessado em: fev. 2016

Música liminar: apontamentos epistemológicos

Liminal music: epistemological remarks

Palavras-Chave: Epistemologia da Música; Estética liminar; Composição musical.

Keywords: Music Epistemology; Liminal music; Musical composition.

Julio Herrlein

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

julio@julioherrlein.com

A partir de uma experiência recente, ao escutar a composição “*Laterna Magica*”, de Kaija Saariaho², decidi observar mais de perto os compositores e métodos da chamada música liminar³ e, neste trabalho, investigar algumas das razões pelas quais julguei necessário repensar meu modo de ouvir música. Refletindo sobre essa experiência auditiva, senti-me como se fosse o filósofo pré-socrático Tales de Mileto, e estivesse diante de um cientista do século XXI, apresentando-me uma prova de que a água não é a “substância primordial”, essência de todas as coisas do universo.⁴ Com esse exemplo, procuro mostrar que o objeto sonoro que me foi apresentado pareceu refratário aos métodos de análise que eu dispunha, como ocorre tipicamente em mudanças de paradigmas científicos nos quais, de tempos em tempos, é necessário revisar se o modelo epistemológico continua apropriado para lidar com o objeto sobre o qual nos debruçamos. O conhecimento artístico e, mais especificamente, o conhecimento musical, também passa por essas transformações, quando ferramentas usuais passam a não ser mais aplicáveis em determinados contextos, constituindo uma crise desse conhecimento.

No que consiste esse deslocamento do entendimento sonoro? O compositor Gerard Grisey faz uma crítica das práticas composicionais, nas quais uma mediação conceitual se interpõe fortemente entre o compositor e o fenômeno sonoro, onde propriedades não imediatamente sonoras da música em construção influem no processo criativo, por vezes, prevalecendo sobre a percepção.⁵ Em processos composicionais onde há uma sistematização prévia de propriedades possíveis, mas ainda não atualizadas na forma de sons no tempo, o compositor manipula representações, e não os sons propriamente ditos, deslocando a ontologia da música para o terreno conceitual.

1 Estreada em 28 ago. 2009, pela Berlin Philharmonic Orchestra, regida por Simon Rattle. A versão de referência empregada neste trabalho: Finnish Radio Symphony Orchestra, dur. 23’49 - Regente: Sakari Oramo, 27 set. 2011. Selo: Ondine. ASIN: B005FAH180

2 Compositora nascida em HelsinKI, Finlândia, em 1952.

3 Termo preferido pelo compositor Gerard Grisey (1946-1998), em oposição a “música espectral”.

4 Tales de Mileto (624AC – 546AC), filósofo pré-socrático que, na investigação dos primeiros princípios e causas, acreditava ser a água a origem de todas as substâncias do mundo natural.

<http://plato.stanford.edu/entries/presocratics/>

5 Though useful as methods of working, such speculations still fall far short of sound as it is perceived. (GRISEY, 1987, p. 240)

O pressuposto epistemológico da música de Kaija Saariaho parece ser outro: ao invés de dirigir-se à representações, a compositora dirige-se diretamente à manipulação do som, como se a mediação simbólica, especialmente aquela que refere-se à organização sistemática de alturas e ritmos, fosse atenuada em favor do fenômeno sonoro. Isso significa que, em algum sentido, a compositora não “mistura o mapa com o território”⁶ (Grisey, 1987), isto é, a partitura é a representação e o meio de obtenção de uma finalidade sônica e não o contrário, onde o som seria a representação de um conceito idealizado. Isso não significa a inexistência de um plano composicional, porém a finalidade sônica não é preterida pela manutenção da coerência de um método decisório extramusical.

A estética composicional, constituída de sons complexos e ruidosos, chamada por Grisey de “música liminar”⁷, trata das possibilidades de transformação sonora, dos limites que separam o som do ruído, o harmônico do inarmônico, o contínuo do descontínuo, sendo refratária às construções que serviram de base para a tonalidade, e mesmo para a pós-tonalidade. Suas implicações filosóficas também afetam outros gêneros e estéticas, conforme pretendo exemplificar posteriormente.

Referências

- CURD, P. “Presocratic Philosophy”. In: ZALTA, E. N. (Org.). *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. [S.l.]: [s.n.], 2016.
- GRISEY, Gerard. “Tempus ex Machina: A composer’s reflections on musical time”. *Contemporary Music Review*, v. 2, n. 1, p. 239–275, 01 jan. 1987.
- HUREL, Phillipe. *Spectral music: long-term perspectives*. Website do compositor. Disponível em: http://www.philippe-hurel.fr/en/musique_spectrale.html. Acessado em: 14 abr. 2016.
- SAARIAHO, Kaija. *D’Om Le Vrai Sens for Clarinet and Orchestra / Laterna Magica / Leino Songs*. Ondine. Audio CD. Ondine, 2011. ASIN: B005FAH18O.

6 (...) ended up confusing the map with the lie of the land. (GRISEY, 1987, p. 240)

7 http://www.philippe-hurel.fr/en/musique_spectrale.html

Arte, ciência e educação: observações sobre a obra de Leonardo da Vinci

Art, science and education: comments on the Leonardo da Vinci's work

Palavras-chave: Arte; Ciência; Educação; Leonardo da Vinci.

Keywords: Art; Science; Education; Leonardo da Vinci.

Anita Helena Schlesener
Universidade Tuiuti do Paraná
anita.helena@libero.it

Para além das contradições que permeiam a estrutura social em determinada época histórica e nos levam a questionar o conjunto de relações sociais, políticas e culturais, a produção artística se apresenta como o inusitado, o que nos fala da percepção e da sensibilidade de povos desconhecidos. Pretende-se apresentar algumas observações sobre a arte e sua articulação com a ciência e a educação a partir da obra de Leonardo da Vinci, a fim de explicitar a importância de uma formação multidisciplinar para o desenvolvimento integral do sujeito, experiência que se perdeu ao longo da modernidade. Na contemporaneidade, quando a indústria cultural e a manipulação digital tomaram proporções inusitadas na reprodução da arte como mera mercadoria, quando o obscurantismo religioso se propõe destruir os sinais da produção artística e cultural do passado, refletir sobre aspectos da produção de Leonardo da Vinci é de suma relevância para pensar novos caminhos para a educação.

O Renascimento, termo usado pela primeira vez por Vasari para caracterizar a arte florentina, marca a transição entre o medieval e o moderno, num movimento que “articulou o passado greco-romano com um mundo cujas feições ainda não estavam inteiramente traçadas” (BIGNOTTO, 2002, p. 78). Foi uma época de grande expressividade artística possível a partir de um momento que Agnes Heller (1982) denominou a aurora do capitalismo. Tem-se a partir de então um novo estilo pictórico e também musical que expressa um novo tempo de valorização do humano e da vida natural, da dimensão sensível, da pesquisa experimental fazendo interagir empírico e teórico, sensibilidade e razão na produção da arte e da cultura em geral. Descobria-se a corporeidade e a arte exaltava sensações e sentimentos. A articulação entre arte e ciência, característica do trabalho de Leonardo da Vinci, acompanhada de um conhecimento enraizado na atividade produtiva da sociedade e na valorização da empiria, definem os elos entre o Renascimento e a antiguidade greco-romana nascidos da observação dos fenômenos da natureza e da contínua atividade humana. Como os pensadores antigos, Leonardo viu na Natureza a fonte do Belo, que tentou revelar em suas obras, que apresentam “uma consistência semelhante à do Universo material e sensível” (NUNES, 1966, p. 17), procurando conhecer as leis



que regem os fenômenos naturais para expressá-las de modo sensível. A observação e a experiência como pontos de partida e base de análise, perscrutam o particular e o detalhe para encontrar relações entre coisas e criar as condições de percepção da universalidade ou da harmonia entre homem e natureza. Sua curiosidade se traduziu em obras ao longo de sua vida, todas resultantes da articulação entre arte e ciência, “buscando o movimento e a profundidade, ele “inventa” o espaço, multiplica os planos, abre perspectivas”, corrige e se supera, criando a sua visão do mundo na obra de arte (BRAMLY, 2011, p. 135). Brincava com as cores assim como com as palavras, em jogos de adivinhações, ou com os sons na composição e criação de instrumentos musicais. A sua arte pictórica é certamente a mais conhecida, mas Leonardo também se dedicou à escultura e à música, vencendo campeonatos nesta área e criando instrumentos musicais originais, que apresentou ao Duque de Milão, quando se transferiu para aquela cidade. No período em que ali viveu, Leonardo compôs esculturas e dedicou-se ainda à arquitetura, com estudos e projetos para a cúpula da catedral de Milão, inspirado pelo amigo Bramante, além de estudar astronomia e projetar instrumentos de engenharia militar. A pedido do duque organizava festas, representações teatrais; nos intervalos, pintava e escrevia para compor um livro (BRAMSLY, 2011).

Torna-se difícil entender como se articulam arte e ciência em tempos de racionalismo e de produção de supérfluos para o consumo. O impulso germinador do pensamento e da ação não se encontra na sua capacidade de responder ao imediatamente dado, mas sim em exercer a curiosidade e problematizar evidenciando as tensões entre os opostos. Embora seja mais fácil ancorar nas certezas apresentadas por um conhecimento instituído, seguir a senda árdua do questionamento e buscar os desvios à margem do método tradicionalmente reconhecido abre sempre novas possibilidades de conhecer. Esta foi a postura pedagógica que nos ensinou Leonardo da Vinci, em exemplos de relações interessantes entre filosofia e arte, arte e ciência. Esta era uma perspectiva de trabalho própria do Renascimento, que Leonardo aprofundou fazendo interagir as linguagens para criar novas formas de expressão artística e de compreensão da realidade. A expressão visual e pictórica aliava arte e geometria, arte e geologia, arte e matemática, para expressar na pintura a proporção e a profundidade, para externar na imagem uma concepção filosófica.

Kenneth Clark (2005), esclarece que o *Tratado da Pintura*, de Leonardo, transcrito ao longo do século XVI por inúmeros copiadotes, é interessante por quatro motivos: apresenta as ideias gerais do autor sobre a arte, sua concepção de pintura e, além de sua personalidade, a importância da articulação entre arte e ciência. Em geral se considera Leonardo ou cientista, ou pintor, como funções diferentes, por serem áreas de estudos com abordagens metodológicas diversas. Conforme os fundamentos da estética do Renascimento, “se o homem é a medida de todas as coisas, o homem fisicamente perfeito deve ser a medida de toda a beleza” (CLARK, 2005, p. 165), ou seja, arte e ciência precisam se articular para que se possa expressar o belo enquanto harmonia das partes com o todo. Não foi apenas a curiosidade intelectual que levou Leonardo da Vinci a estudar anatomia, mas sim a busca da beleza ideal. Um método que parecia combinar ordens incompatíveis,

num momento em que se esboçavam os contornos de uma ciência racionalista, voltada a conhecer para controlar e utilizar, conforme os interesses da sociedade nascente. O co-
teamento da experiência empírica com teorias científicas possibilitam a Leonardo fazer importantes descobertas que ficam para a posteridade, como o “sfumato” que, para Gombrich (1981), é um modo sublime de evocar o paradoxo e o mistério do rosto humano, nos ângulos da borda e no traçado dos olhos. Michael Gelb (2005, p. 143) acentua a sede de beleza de Leonardo, que o leva a explicitar contradições, a “explorar a feiura e os conflitos em numerosas formas”. Um artista precisa aguçar os sentidos para reconhecer os paradoxos, porque a tensão dos opostos é criativa. A arte, na sua função expressiva e sensível, tem as condições de renovar o processo educativo, de despertar a imaginação e a fantasia, de contribuir com a filosofia e outras disciplinas do currículo para a formação integral. Para tanto, cabe iniciar o debate no interior das escolas, com docentes, discentes e pais formando uma verdadeira coletividade participativa. Desenvolver um pensamento crítico e a atividade criadora da criança implica desenvolver também a sua percepção e a sua imaginação, de forma integrada com a aprendizagem do conhecimento em geral. Somente a criação de uma nova alternativa educacional que implique o desenvolvimento de todas as capacidades humanas pode nos tirar do caminho de embrutecimento e de dogmatismo religioso e político que parece se abrir à nossa frente.

Referências

- BIGNOTTO, Newton. “O Renascimento das liberdades”. In: NOVAES, Adauto (Org.). *O avesso da liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- BRAMLY, Serge. *Leonardo da Vinci, artista scienziato, filosofo*. Milano: Mondadori, 2011.
- CLARK, Kenneth. *Léonard de Vinci*. Librairie Générale Française: 2005.
- GELB, Michael, J. *Pensare come Leonardo*. Milano: Saggiatore, 2005.
- GOMBRICH, Ernst H. *A História da Arte*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- HELLER, Agnes. *O Homem do Renascimento*. Lisboa: Presença, 1982.
- NUNES, Benedito. *Introdução à Filosofia da Arte*. São Paulo: Burity, 1966.



A formação estética da criança

The aesthetic education of children

Palavras-chave: Cinema; Arte; Estética; Educação; Infância.

Keywords: Cinema; Art; Aesthetics; Education; Childhood.

Yonara Karolliny Plácido Cintra

yonarakarolliny@hotmail.com

Maria Goretti Quintiliano Carvalho

goretतिकarvalho@gmail.com

Universidade Estadual de Goiás - SLMBelos

PrP-Pró- Eventos

O presente trabalho teve como objetivo contribuir nas discussões acerca da importância da formação estética da criança a partir do cinema. Salientar e compreender as contribuições do cinema na formação da criança, destacando a importância da estética cinematográfica na formação crítica, ética e cidadã desse sujeito, visto que a educação estética tem grande importância para a formação do indivíduo, no seu modo de pensar e agir nas dimensões social, cultural e política. Dessa maneira, esse trabalho objetivou identificar as contribuições da arte/estética e do cinema na formação crítica, sensível e ética da criança, considerando como hipótese a possibilidade de educar o olhar da criança, e proporcionar-lhe uma experiência estética por meio do cinema. O estudo da educação do olhar da criança a partir da estética e do cinema tem importância em si mesmo pela sua natureza polissêmica, uma vez que a escola vivencia sérios problemas, entre eles, conflitos interpessoais, violência, indisciplina, Bullying, uso de drogas, autoritarismo institucional e do poder político. A pesquisa, de caráter qualitativo e bibliográfico, teve como referencial teórico metodológico os trabalhos de Bernardet (2006), Leite (2007), Mascarello (2006), Benjamin (2012), Aumont (2012), Jimenez (1999), Carvalho (2014), Sarmento (2005), Arroyo (2009), Lago (2014), Dias (1999), Duarte Jr. (1988), Ficher (2009), Duarte e João Alegria (2008), Bettoni (2011), Rizzo (2011), Loureiro (2008). O que se refere à relação cinema e educação, percebe-se a grande influência que o cinema tem na formação do sujeito. Visto que o mesmo permite ao aluno e ao espectador em geral compreender o mundo sob diversas maneiras, por meio do processo de identificação proporcionado pelo filme. A educação, assim como a sociedade, se modificou e grande parte destas transformações aconteceu por meio do desenvolvimento da tecnologia. Dessa forma, os espaços onde ocorre o processo de ensino-aprendizagem se renovaram, deixando de ser restrita somente à escola. O cinema, com suas tecnologias e dispositivos simbólicos (literatura, culturas, linguagens, pinturas, sons, cores, luzes, etc.), é capaz de transmitir conteúdos, provocar ideias e inspirações, isto é, as informações adentram-se no ambiente educativo e se tornam dispositivos que permitem ao professor proporcionar

aprendizado aos alunos e a si próprio. No caso deste trabalho, o cinema é visto como uma arte capaz de proporcionar experiência estética ao aluno, de maneira que a criança reedifique o seu olhar, deslocando-se de uma visão pragmática da sociedade, na qual tudo gira em torno do lucro e do consumo. A educação escolar proporciona esse aprendizado ao criar possibilidades para que o aluno faça uma “leitura” crítica do filme e do seu processo de produção, promovendo a ampliação da sua compreensão de mundo e de vida, uma vez que a criança é um sujeito de direitos, um ser social, cultural, histórico e político, ativo, que necessita de uma formação que lhe possibilite atuar como cidadã, de forma ativa e participativa na sociedade. Certamente este trabalho configura-se como uma oportunidade que colabora na reflexão acerca da educação do olhar por meio do cinema, ou seja, da imagem em movimento, que contém em si a expressão das demais artes. No entanto, verificou-se a necessidade de formação dos professores para que os mesmos tenham condições dessa proposta de educação. À luz dos resultados alcançados, é possível afirmar que a utilização do cinema na educação escolar possibilita a formação do olhar da criança. Mas, para tanto, é preciso que o professor busque formação continuada para que compreenda a arte, em especial o cinema, como possibilidade de desenvolver a consciência crítica, ética e cidadã dos alunos, como oportunidade de transformação do olhar desse sujeito em relação às profundas contradições, desigualdades políticas, sociais, culturais e econômicas.

Referências

- AUMONT, Jacques. *A estética do filme*. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- _____. *Dicionário teórico e crítico e de cinema*. Campinas, SP: Papirus, 2003.
- ARROYO, Miguel G. “A infância interroga a pedagogia”. In: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares de (Orgs). *Estudos da infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 119-140.
- BENJAMIN, Walter *et al.* *Benjamin e a obra de arte: técnica, imagem, percepção*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012. p. 9-40.
- BERNARDET, Jean-Claude. *O que é cinema*. São Paulo: Editora Brasiliense, 2006.
- BETTONI, R. “Para além do uso do cinema na educação: relato de metodologia de trabalho interdisciplinar com alunos do 8º e 9º anos do ensino fundamental”. *Trama interdisciplinar*, v. 2, n. 1, 2011.
- CARVALHO, Maria Goretti Quintiliano. *As dificuldades de aprendizagem nas vozes das crianças*. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2014.
- DIAS, Karina Sperle. “Formação estética: em busca do olhar sensível”. In: *Infância e educação infantil*. Campinas, SP: Papiros, 1999.
- DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1988.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. *Docência, cinema e televisão: questões sobre formação ética e estética*, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a08.pdf>>. Acessado em: 17 abr. 2014.
- JIMENEZ, Marc. *O que é estética?* São Leopoldo, RS: Ed. UNISINOS, 1999.
- LAGO, Clenio. *Experiência estética e formação: articulação a partir de Hans-Georg Gadamer*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014.



LEITE, Sidney Ferreira. *Cinema brasileiro: das origens à retomada*. São Paulo: Perseu Abramo, 2005.

LOUREIRO, R. "Educação, cinema e estética: elementos para uma reeducação do olhar". *Educação e realidade*, jan./jul. 2008. Disponível em:

<<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/6691>>. Acessado em: 15 jul. 2014.

MASCARELLO, Fernando (Org.). *História do cinema mundial*. Campinas, SP: Papirus, 2006.

RIZZO JÚNIOR, Sergio Alberto. *Educação audiovisual: uma proposta para a formação de professores de Ensino Fundamental e de Ensino Médio no Brasil*. São Paulo: S.A. Rizzo Junior, 2011.

SARMENTO, Manuel Jacinto. "Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância". *Cedes*, v. 26, n. 91, 2005, p. 361-378. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acessado em: 05 nov. 2015.

A música na pedagogia poética e retórica de John Dewey

Music in John Dewey's poetical and rhetorical pedagogy

Palavras-chave: John Dewey; Arte; Música; Retórica.
Keywords: John Dewey; Art; Music; Rhetoric.

Erika Natacha Fernandes de Andrade
erikaandra@hotmail.com
Marcus Vinicius da Cunha
Universidade de São Paulo

Destacando a centralidade da linguagem para a constituição da sociedade e do pensamento individual, o filósofo e educador John Dewey (1859-1952) entende que, nas experiências verdadeiramente educativas, a comunicação é veículo para a transmissão de saberes e formação de personalidades capazes de atuar em prol da transformação social. A comunicação com pretensões educativas é cuidadosa e evoca paixões, viabilizando a reflexão sobre desejos e o uso das energias particulares para a formação de novos campos de interesses. Assim, a comunicação promove significações acerca do presente e do passado, possibilitando reconstruções imaginativas sobre o futuro.

As proposições educacionais de Dewey podem ser qualificadas como poéticas – aludindo ao termo grego *poiesis* –, por legitimarem ações imaginativas e criativas decorrentes da significação da realidade, suscitando novas paixões, mobilizações e mudanças. Tais proposições pertencem a uma abrangente tradição retórica originada com os sofistas, para quem o domínio do *logos* indica poder para (re)criar estados mentais e condições sociais; a meta da educação retórica é formar pessoas com poder de expressão, habilitadas para a participação igualitária nas esferas públicas, capazes de compor suas individualidades em prol de valores comunitários, indissociáveis da felicidade particular (CUNHA, 2005; CRICK, 2015).

Pesquisas que vimos desenvolvendo no campo da estética e da arte mostram que, segundo Dewey (1964, p. 145), o “poder expansivo e libertador” das linguagens artísticas é o que faculta o vínculo entre a formação de individualidades com capacidade poético-reflexiva e a criação de modos de vida democráticos; por motivarem simbolizações e enunciados autônomos, as artes constituem a principal linguagem da educação, sendo os processos de raciocínio artístico modelos para o pensamento filosófico. Além de explicitar os princípios que fundamentam as experiências verdadeiramente capazes de promover o desenvolvimento artístico do ser humano – abordando, portanto, a arte-educação –, o discurso deweyano evidencia que é nos domínios das artes que as experiências educativas poéticas e retóricas podem ser mais bem concretizadas (DEWEY, 2010a).

Considerando tendências curriculares contemporâneas que valorizam a arte como linguagem e área de conhecimento, cujos objetivos se aproximam dos fins de uma pedagogia



poética e retórica, investigamos em que medida a compreensão e a recontextualização dos princípios deweyanos ao desenvolvimento artístico podem auxiliar professores a construir possibilidades significativas no ensino das linguagens artísticas, formando sujeitos criativos, expressivos e partícipes da coletividade. Partindo de estudos teóricos do ideário deweyano, tal problemática foi apresentada a um grupo de graduandos em Pedagogia; a música foi objeto de reflexão e prática de dezencontros com três horas de duração diária, sendo as vivências tematizadas pelo baião, gênero musical tomado como forma expressiva para a manifestação e/ou provocação de experiências estéticas.

Ao elaborar o conceito de *experiência estética rítmica*, Dewey (2010a; 1964b) afirma que tanto no fazer quanto na apreciação da arte é preciso mobilizar emoções para se ter ciência dos elementos que compõem – ou podem compor – uma produção, potencializando suas particularidades, valorizando os tensionamentos em prol da experiência total, como nos movimentos rítmicos que utilizam pausas, fechos e acentos para estabelecer ligações ou destaques e promover avanços no todo composicional; no processo estético-rítmico ocorrem diálogos da pessoa consigo mesma, com os elementos simbólicos e com as vozes da cultura, cujas significações possibilitam enunciações subjetivas, intencionais e criativas. No campo educacional, noção semelhante é usada por Dewey (1959a; 1959b; 2010b) para defender o tratamento das inclinações pessoais dos alunos, os auxiliando a direcioná-las para a composição de bens acordados coletivamente; o enriquecimento da individualidade intensifica trocas linguísticas, poderes enunciativos e desenvolvimentos procedimentais, possibilitando a modificação do eu.

Por seu caráter poético e retórico, tal conceituação fundamentou as diversas vivências dos encontros com os alunos. Os relatos dos estudantes destacaram, sobremaneira, a experiência de composição em grupo, tanto pelo fato de conseguirem autonomia para enunciar por meio de outro veículo linguístico – debatendo as particularidades sonoras dos instrumentos, as possibilidades melódicas, a relação poesia e música etc. –, quanto pela possibilidade de conseguirem envolver, cuidadosamente, as individualidades do coletivo, ora aproveitando interesses e facilidades, ora incentivando aprendizagens e novas criações; empregado conceitos deweyanos, os futuros professores também mencionaram a relevância de experienciarem momentos estéticos na universidade, para vislumbrarem – isto é, poetizarem – vias para a concretização das dimensões estética e artística na vida cotidiana das escolas, considerando as condições objetivas do presente.

Além de outros resultados, as análises do que foi desenvolvido com a linguagem musical na perspectiva poética e retórica deweyana indicam que a efetivação de ambientes de significação – tocando as paixões e possibilitando a conversa – impulsiona as pessoas a assumirem outras formas de relacionamento e participação, diferentes das usuais. Conclui-se que é possível construir um universo cotidiano em que o ser humano atinge a consumação estética, nomeada como percepção emocional e racional de que um fazer foi verdadeiramente artístico e de que a vivência imaginativa e criativa alcançou seu ápice.

Referências

- CRICK, N. “Compor a vontade de poder: John Dewey sobre a educação retórica para uma democracia radical”. *Educação e Cultura Contemporânea*, v. 12, n. 28, 2015.
- CUNHA, M. V. “Experiência, poética e utopia na educação”. In: PAGNI, P. A.; GELAMO, R. P. (Orgs.). *Experiência, educação e contemporaneidade*. Marília/São Paulo: Poiësis/Cultura Acadêmica, 2010.
- DEWEY, J. *Democracia e educação: introdução à filosofia da educação*. Trad. Godofredo Rangel; Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1959a.
- _____. “Interesse e esforço”. In: DEWEY, J. *Vida e educação*. Trad. Anísio Teixeira. 5. ed. São Paulo: Nacional, 1959b.
- _____. “Affective thought in logic and painting”. In: DEWEY, J. *John Dewey on education*. Chicago: The University of Chicago, 1964a.
- _____. “Individuality and experience”. In: DEWEY, J. *John Dewey on education*. Chicago: The University of Chicago, 1964b.
- _____. *Arte como experiência*. Trad. Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010a.
- _____. *Human nature and conduct*. The Middle Works of John Dewey, 1899-1924. v. 14: 1922. The Collected Works of John Dewey, 1882-1953. Electronic Edition, 2010b.



Zonas entre nós: O si e o em-si pela/na poesia

Zone among us: The self and the in-itself by/ in poesy

Palavras Chave: Poesia; Formação; Cuidado de si.
Keywords: Poesy; Formation; Care of the Self.

Marcio Luis Marangon
Universidade de Passo Fundo
mlmarangon@yahoo.com.br
Elisandro Rodrigues
Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Articula-se nesse artigo uma reflexão sobre a potência do pensamento e do cuidado de si através da poesia. Algo que brota pelo meio, de experiências do trabalho com a poesia [visual] (BROSSA, 2006) no fazer educação em sala de aula. Trabalha-se aqui com a poesia como disparadora de uma política de si, que parte da necessidade de inventarmos outros modos de existência através da escrita e da leitura. Desde a Grécia antiga a poesia, como expressão da arte e da literatura, era instrumento de expressão de si e do mundo. Como forma de expressão da arte, ajudava na tarefa de harmonizar os três estados da alma a concupiscência, o irascível e a razão e, por isso, era também vista como algo necessário para a formação do homem grego, como menciona Jaeger (1994). A cultural ocidental contemporânea perdeu muito da preocupação com a formação integral do homem, primando por processos tecnicistas unilaterais de formação, o que gera a especificidade nos conteúdos e disciplinas escolares, estas, focadas mais em conhecimentos técnicos do que em conhecimentos estéticos. Como resultado, percebe-se também que tais condições de formação estabelecem uma sociedade desorientada, dado que, não permite aos indivíduos o autoconhecimento necessário para estabelecer parâmetros de equilíbrio, interno e externo. Foucault (2004) fala da necessidade de criar-se no que se escreve, dessa forma a escrita, a leitura e o trabalho com a poesia são vistas como um exercício de si, possível de potencialização do pensamento e da vida. Diante disso, é preciso desenvolver experiências e exercícios que visem proporcionar linhas de fuga aos sujeitos e as subjetividades, estabelecendo condições de cuidado de si e afirmação do “em-si” e da sensibilidade do individual para o coletivo, do coletivo para o individual. Para educar/criar/potencializar esta sensibilidade poética de cuidado de si e do mundo, se mostra inevitável promover espaços de formação e expressão estética, e para isso, a poesia coloca-se como uma alternativa passível de atenção. A poesia, como forma de expressão estética, de uma experiência do interior (FOUCAULT, 2013) coloca-se como estratégia para o pensamento, em um escrever e descrever a si e ao mundo, tendo com isso a condição de ver e se ver em um outro olhar, na criação de imagens que escapam por frestas, por entre linhas. Deste modo se problematiza, dentre as formas de expressão e dos exercícios com a poesia, projetos escolares,

em zonas de contato e aproximação da escola básica com a universidade, referenciando-se a uma experiência desenvolvida no Ensino Fundamental e no Ensino Superior que possibilitou aos educandos o conhecimento, a criação e a expressão do mundo e de si tendo como consequência vivências estéticas, capazes de desconstruir a palavra, a imagem, as subjetividades e as formas/modos de aprender. Para sintetizar tais expressões e anseios por uma educação mais estética e possibilitadora de cuidado de si, dividiremos este artigo em três partes, sendo que na primeira parte utilizar-se-á de uma análise do papel da estética na Grécia antiga e de como esta, através da poesia e dos poetas, fora tão importante para desenvolver os indivíduos e torná-los mais conscientes de si, ao mesmo tempo, também, de como a sociedade complexa contemporânea diminui os espaços de formação estética e parece esquecer de todos os benefícios vislumbrados na Grécia antiga. Em um segundo momento, o texto abordará a importância de vislumbrar o cuidado de si como alternativa para confrontar as consequências da sociedade complexa contemporânea, e com isso, pressupostos de Foucault serão bases fundamentais para tais apontamentos. Por fim, a última parte do texto será suporte para uma tentativa de junção entre expressão poética e cuidado de si, através de experiências práticas desenvolvidas na educação básica. Escolhemos, para dar conta de todo este processo, um suporte metodológico histórico-hermenêutico, com o qual almeja-se dialogar e triangular autores e experiências pedagógicas.

Referências

- BEDIN, L.; NOAL, D. “Na cutícula da psicologia da educação: encontros entre poesia e epistemologia”. In: MUNHOZ, Angelica (Org.). *Diálogos na Pedagogia Coletâneas*, v. 1 – Currículo. Lajeado: Ed. Univates, 2012. p. 43-56.
- BROSSA, J. *Poesia Vista*. São Paulo: Amauta Editorial, 2005.
- DELEUZE, G. *Crítica e clínica*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997.
- _____. *Foucault*. Lisboa: Portugal: Edições 70, 2005.
- _____. *Lógica da Sensação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.
- FOUCAULT, M. *História e Sexualidade 3: o cuidado de si*. Rio de Janeiro: Graal, 2007.
- _____. *Ditos e Escritos III: Estética, Literatura e Pintura, Música e Cinema*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.
- _____. “A escrita de si”. In: _____. *Ética, Sexualidade e Política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.
- PRECIOSA, R. *Rumores discretos da subjetividade*. Porto Alegre: Sulina: Editora da UFRGS, 2010.
- SCHULER, B. “Por entre escritas, leituras e cadeiras: o procedimento genealógico e o cuidado de si”. In: SHULER, B; MATOS, S. R. da L; CORAZZA, S. M. *Caderno de notas 6: Experimentações de escrita, leitura e imagem na escola*. Porto Alegre: UFRGS; Doisa, 2014.



A educação estética através da música: aspectos do pensamento schilleriano na obra pedagógica de Rudolf Steiner

The aesthetic education through music: aspects of Schiller's thought in Rudolf Steiner's pedagogical work

Palavras-chave: Música; Educação estética; Friedrich Schiller; Rudolf Steiner.

Keywords: Music; Aesthetic education; Friedrich Schiller; Rudolf Steiner.

Daniela Amaral Rodrigues Nicoletti

danivihuela_fre@yahoo.com.br

Silvia Maria Pires Cabrera Berg

silviaberg@usp.br

Universidade de São Paulo

O objetivo deste artigo é discutir a importância da educação estética e, em particular, da Música, para o desenvolvimento humano integral, sob o ponto de vista da concepção e dos princípios pedagógicos de Rudolf Steiner. Visa também a instigar a reflexão, neste sentido, sobre a ampliação da perspectiva específica da importância sócio-educativa, psicológica e técnica da Educação Musical, em direção a uma compreensão antropológica.

A partir de 1919, ano em que funda e dirige a Escola Livre Waldorf-Astoria, em Stuttgart, Rudolf Steiner (1861-1925) concentra-se na responsabilidade de orientar o corpo docente dessa escola, proferindo regularmente conferências que, mais tarde publicadas, propagam até hoje sua filosofia e princípios pedagógicos por todo o mundo. Steiner declara-se tributário da cosmovisão de Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832) e Friedrich Schiller (1759-1805)¹, sobretudo nos seguintes aspectos: na importância atribuída à educação estética para o desenvolvimento equilibrado das potencialidades humanas; na adoção do método cognitivo “contemplativo” de Goethe, que integra filosofia, ciência e arte como formas de conhecimento e relação do ser humano com o universo.

No intuito de aprofundar o estudo desses aspectos da obra pedagógica de Steiner e de elucidar a complexidade filosófica dos seus conceitos, é preciso remeter-nos às duas obras que a fundamentam: *A educação estética do homem: numa série de cartas*, de Schiller, e *A metamorfose das plantas*, de Goethe. O pensamento filosófico de Schiller, nos seus ensaios em forma de epístolas, debruça-se sobre a questão da humanidade, afirmada pelos ideais libertários da Revolução Francesa e logo solapada pela crise ética e moral que se instaura com as disputas de poder subsequentes, ora sob o jugo da selvageria, ora da barbárie. No entendimento de Schiller, todo esse transtorno tinha origem na condição social moderna

1 Doutor em Filosofia, com formação acadêmica em ciências exatas, Steiner foi editor e comentador dos escritos científicos do primeiro para a coleção *Deutsche Nationalliteratur*, e posteriormente no Arquivo Goethe-Schiller, em Weimar, entre 1890 e 1897.

e no consequente embotamento da capacidade do ser humano de tornar-se livre, pela consciência e a vontade, da impostura, de um lado, dos sentidos ou das paixões, e de outro, da razão ou das leis.

Schiller considera, portanto, a educação como meio formativo humano e saneador do desequilíbrio entre o que denominou *impulso da matéria e impulso da forma*, particularmente a educação estética. Na sua tese, nenhum deles deve ser reprimido, mas, pelo contrário, deve-se promover a sua vivência e ação recíproca necessária, através do *impulso lúdico*, caracterizado pela livre manifestação da espontaneidade, juntamente à recepção do mundo, na mesma *suspensão temporal* que se opera na criação e na fruição artística. Só assim o homem poderá *conhecer a si mesmo* no mundo, livre de direcionamentos e constrangimentos exteriores e definir-se, realizar-se conforme o seu *livre* arbítrio. A arte, pela sua capacidade de conjugar o sensível, o estado no *tempo* do *indivíduo*, ao perene, à personalidade, ao *ser* humano, apresentaria essa prerrogativa de prepará-lo para “a bem mais dificultosa *arte de viver*”.¹

No domínio específico da música, poderíamos considerar, de acordo com Gisèle Brelet (*apud* FUBINI), que a música existe como pura virtualidade e só adquire existência no tempo, no momento da interpretação, requisitando a realização de cada ouvinte, ou seja, sua participação sempre ativa. Por outro lado, como afirma Carl Dahlhaus, em defesa da formação de uma tradição autoconsciente da crítica musical até a contemporaneidade, a música, no ato da fruição, engendra uma impressão refletida e os juízos estéticos não devem limitar-se à arbitrariedade ou ao ceticismo relativista.

A aproximação desses conceitos de estética musical, advindos da reflexão sobre a ruptura de paradigmas pela vanguarda histórica do século XX, das ideias de Schiller, sobre o papel da educação estética para a liberdade, nos faz pensar na atualidade do seu pensamento filosófico, à medida que afirma a liberdade inerente e inalienável à arte, ao mesmo tempo, que atribui valor à educação, como perspectiva social, para a arte (ou “o *belo*”), seja como matéria de fruição estética ou de transformação poética.

Avaliamos, a partir disso, que Rudolf Steiner, ao inscrever nessa concepção sua obra, especialmente voltada à pedagogia, faz contribuição relevante também para o ensino de Música, sendo, contudo, necessário, para isso, extrair do seu texto ideias para esse âmbito específico. Entre elas, saliente-se a da necessidade de *ler* o que aflora dos educandos, suas disposições, seus estados ou fases de desenvolvimento, suas peculiaridades; respeitar e dar ensejo ao seu impulso volitivo, permitindo a manifestação da sua espontaneidade e oferecendo a diversidade para a sua fruição, sem antecipar-se a ela, com determinações, regras e conceitos.

Não se trata da prescrição de uma norma ou uma limitação ao professor, mas pelo contrário, uma recomendação de vivência sempre renovada e aberta ao imprevisível com o já conhecido; uma sensibilidade para perceber de novas maneiras, tanto a matéria de ensino como as possibilidades de apreensão dos educandos, e uma criatividade para abordá-la também sempre como algo novo, vivo, em constante transmutação, tal qual o próprio ser

1 SCHILLER, 2011, p. 76.

humano, criador. Concluimos que isso vem ao encontro da aspiração à formação de um ouvinte que receba de forma ativa ou criativa e sem preconceitos, as formas desconhecidas, e que *jogue e brinque* com os sons, capaz de descobrir na música as *janelas* do tempo para o espírito e para sua liberdade de ser, de realizar-se a cada novo jogo com a música.

Referências

- DAHLHAUS, Carl. *Estética Musical*. Trad. Laaber-Verlag. Lisboa: Edições 70, 2003.
- LANZ, Rudolf. *A pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano*. São Paulo: Antroposófica, 2011.
- SCHILLER, Friedrich. *A educação estética do homem: numa série de cartas*. Trad. Roberto Schwarz; Márcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 2011.
- STEINER, Rudolf. *A filosofia da liberdade: fundamentos para uma filosofia moderna: resultados com base na observação pensante, segundo o método das ciências naturais*. Trad. Marcelo da Veiga. São Paulo: Antroposófica, 2000.
- _____. *O método cognitivo de Goethe: linhas básicas para uma gnosiologia da cosmovisão goethiana*. Trad. Bruno Callegaro; Jacira Cardoso. São Paulo: Antroposófica, 2004.



A pedagogia vocal para o canto popular na universidade: experimentação e formação estética

The Voice Pedagogy for Popular Singing in the University: Experiments and Aesthetic Background

*Palavras-chave: Canto; Pedagogia vocal; Formação estética; Educação musical.
Keywords: Singing; Voice pedagogy; Aesthetic background; Musical education.*

Luciano Simões Silva

*Universidade Federal da Integração Latino-Americana
brazbaritone@gmail.com*

Na grande maioria dos cursos de graduação em canto no Brasil e em boa parte dos cursos de canto em outras instituições de música se ensinam apenas dois tipos de estilos (ou técnicas) de canto: o canto lírico, na grande maioria das universidades, e o canto de MPB, em escolas que tem curso de música popular. Dada a infinidade de repertórios, gêneros e estilos na música que se faz no Brasil e na América Latina, esta situação é no mínimo curiosa. O personalismo, ou a prática de se ensinar canto de acordo com ideias pessoais e experiência do professor, incluindo sua formação estética, sempre foi muito comum na pedagogia do canto brasileiro, tanto lírico como de MPB. No canto lírico há uma tradição que o professor tenta seguir, pelo menos em nome, do chamado *bel canto*, ou canto italiano antigo. Já no canto popular há muita polêmica até sobre conceitos de canto popular, e quais estilos ou gêneros serão contemplados no ensino do mesmo. Portanto, a pedagogia do canto no Brasil está longe de ser uma unanimidade, apesar da pouca diversidade de estilos.

É possível que a formação estética do professor de canto seja mesmo um dos fatores determinantes para o direcionamento vocal do aluno. Se este é realmente o caso, pode ser muito positivo que o professor expanda seus horizontes para que o mesmo aconteça com o aluno. O professor precisa estar aberto para gêneros e estilos que não sejam de seu gosto pessoal e seguir uma linha que seja de interesse não para um aluno específico, mas para a formação estética do cantor profissional, que pode sim seguir uma profissão caracterizada pela diversidade. Seguindo a teoria desenvolvida por Garcia Canclini de hibridismo e da história brasileira de “antropofagia”, desenvolvida primeiro por Oswald de Andrade e depois pelo Tropicalismo de Caetano Veloso e Gilberto Gil, propomos repensar a pedagogia do canto no Brasil para criarmos uma pedagogia que possa servir de base para diversos gêneros e estilos, pensando na música como expressão artística plural. Esse hibridismo não é inédito em técnicas vocais e existe, consciente ou não, em grandes centros de canto como os Estados Unidos. Todavia, no Brasil não há definições claras de como ensinar técnica vocal para estilos diversos, e que cuidados tomar com a saúde vocal dos cantores e com os aspectos musicais e estilísticos das obras.

Na prática, esta pedagogia deve refletir não apenas um estilo ou gênero musical e vocal,

mas uma série de estilos que reflitam diversas maneiras de cantar e abordagens no canto popular. Esta reflexão sobre estilos (e, por consequência, técnicas vocais) deve ser contínua e não estanque. Ela pode e deve ser influenciada por ritmos e formas musicais locais ou regionais para que o aluno sinta que há uma conexão clara entre o que ele aprende na universidade e o que ele ouve fora dela. Claro que a proposta não passa por uma *tabula rasae* se jogar fora o velho, mas sim por uma discussão constante sobre o que é o canto, a música e a arte na universidade e qual é o papel desta como canal de comunicação entre o amador e o profissional. Os cursos de canto devem estar conectados com o mundo exterior e precisam fornecer ao aluno muito mais do que o óbvio.

Os principais resultados conseguidos nesta pesquisa estão sendo aplicados diretamente nas aulas de canto de minha universidade e incluem no futuro uma normatização de metodologia de ensino. Estilos e gêneros vocais discutidos e aplicados em aula incluem tango, *chacarera*, fado, *jazz*, MPB, *rock*, *soul*, musical, *pasillo* equatoriano, *guarania* e *cumbia*. Os resultados já mostram que os alunos apresentam umaumento da capacidade de flexibilização do trato vocal, crescimento de interesse por diversos estilos vocais e aumento da adaptação estilística, com preservação de uma boa saúde vocal.

Referências

- ANDRADE, Oswald de. “O manifesto antropófago”. In: TELES, Gilberto Mendonça. *Vanguarda europeia e modernismo brasileiro: apresentação e crítica dos principais manifestos vanguardistas*. 3. ed. Petrópolis: Vozes; Brasília: INL, 1976.
- CANCLINI, Nestor G. *Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: Edusp, 1997.
- DAYME, Meribeth B. *Dynamics of the Singing Voice*. Viena e Nova York: Springer-Verlag, 2009.
- DOSCHER, Barbara. *The Functional Unity of the Singing Voice*. 2. ed. Nova York: Scarecrow Press, 1994.
- ELLIOTT, Martha. *Singing in Style: A Guide to Vocal Performance Practices*. New Haven e Londres: Yale University Press, 2006.
- GATES, Rachael; FORREST, Arick; OBERT, Kerrie. *The Owner’s Manual to the Voice*. Nova York: Oxford University Press, 2013.
- LEBORGNE, Wendy. *The Vocal Athlete: Application and Technique for the Hybrid Singer*. San Diego: Plural Publishing, 2014.
- MACHADO, Regina. *Da Intenção ao Gesto Interpretativo: Análise Semiótica do Canto Popular Brasileiro*. Tese de Doutorado - USP, 2012.
- MARIZ, Joana. *Entre a Expressão e a Técnica: A Terminologia do Professor de Canto – Um Estudo de Caso em Pedagogia Vocal no canto Erudito e Popular no Eixo Rio-São Paulo*. Tese de Doutorado - São Paulo, 2013.
- MELTON, Joan. *Singing in Musical Theatre: The Training of Singers and Actors*. Nova York: Allworth Press, 2007.
- MILLER, Richard. *The Structure of Singing*. Boston: Schirmer, 1996.
- SACRAMENTO, Ana Cristina. “Técnica de Canto Lírico e de Teatro Musical – Práticas de *Crossover*”. Tese de doutorado. Universidade de Aveiro, 2009.
- SUNDBERG, Johan. *The Science of the Singing Voice*. Dekalb, IL: Northern Illinois University Press, 1987.



TATIT, Luiz. *O Cancionista*. 2. ed. São Paulo: Edusp, 2002.

WELLS, Brad. "Belt Technique: Research, Acoustics, and Possible World Music Applications". *Choral Journal*, p. 65-77, 2006.

ZUMTHOR, Paul. *Introduction à la Poésie Orale*. Paris: Ed. Seuil, 1983.



Vivenciar a arte na educação infantil

Experiencing art on childhood education

Palavras-chave: Educação Infantil; Experiência estética; Expressão; Infância.
Keywords: Childhood Education; Aesthetic Experience; Expression; Childhood.

Marina Feldman
Universidade Federal do Paraná
marinaafeldman@gmail.com

O presente trabalho se constitui como reflexão teórica a partir da pergunta “O que um educador deve ter em mente se deseja trabalhar a arte na Educação Infantil?”. Trata-se de reflexão sobre os fundamentos estéticos da educação e como estes podem se enredar com as práticas pedagógicas nesta etapa, indicando caminhos para os profissionais da educação. Tal debate teórico toma como base a proposta de formar sujeitos da experiência (BONDÍA, 2002), a partir da concepção de experiência estética como uma vivência ampla, não restrita ao mundo tradicionalmente compreendido como artístico (DUARTE JR, 1981; 1985; 2009).

Nesse contexto, toma-se tríade essencial, apresentada em formas distintas por diversos autores (MARTINS *et al.*, 2010; IAVELBERG, 2003; BARBOSA, 1991), e que sintetizamos aqui com os termos *criar*, *fruir* e *refletir*. *Criar* remonta à atividade criadora em Vigotski (2009), enquanto *fruir* remete à experiência estética definida por Duarte Júnior (1981, 1985, 2009). Já o *refletir*, no ambiente da Educação Infantil, vincula essas duas esferas em um processo de documentação e discussão das produções, tanto de artistas quando das próprias crianças, caracterizando-se como momento de menor centralidade que os outros dois, mas responsável por motivar um ciclo ininterrupto de criações e recriações. Essas três esferas são essenciais para o trabalho com arte em qualquer etapa do ensino. Nesse momento, porém, sendo a intenção mergulhar no universo das crianças de 0 a 5, se torna central compreender os espaços de Educação Infantil como ricos para *proporcionar vivências estéticas*, permitindo que, maistarde, em outras etapas da educação, as crianças possam sistematizar e organizar essas vivências em conteúdos conscientes, a partir de um conhecimento significativo já partícipe de sua realidade. Isso porque compreende-se a Educação Infantil como espaço para vivenciar, interagir, conhecer, indagar, criar paixão pelo conhecimento do mundo (FREIRE, 1989). Entrar em contato com o universo da cultura e, mais especificamente, com o mundo da arte, expressão simbólica das culturas dos universos que vivenciamos – macro ou micro.

Nesse contexto, é fundamental compreender as especificidades da faixa etária em questão, o que atribui certo nível de centralidade à esfera da criação e subverte a ideia de fruição, trazendo-a para o nível do corpo e do toque. Compreende-se como necessária a capacidade de suspendermos o juízo e a intervenção na realidade, constituindo-nos como sujeitos

da experiência, dos quais as coisas se aproximam (BONDÍA, 2002; NIETZSCHE, 1985). Entretanto, sabemos que as crianças enxergam o mundo com as mãos e que só lhe é possível compreender e ressignificar profundamente a realidade a partir do toque, da expressão corporal e da materialidade (RICHTER, 1999; 2007). Central também é a compreensão da brincadeira como atividade fundamental da criança (VIGOSTKI, 2008) e que deve reger e permear tudo aquilo que se desenvolve como prática pedagógica.

Tendo tais questões em vista não se chega a um *como fazer*, mas à necessária constituição do educador como potencializador da criação, compreendida como eixo central e enriquecida por experiências de fruição da arte, da cultura e da natureza a partir de todos os sentidos e da brincadeira. O adulto se torna parceiro da criança em uma aventura de criar, observar e tocar o mundo, seja como propositos de brincadeiras e explorações, seja como observador que se mantém a certa distância, ocasião na qual o interlocutor se torna o espaço, organizado e pensado com intencionalidade pelo adulto (GANDINI, 2012).

Tal visão, somada a uma perspectiva de ampliação do repertório cultural da infância, torna a vivência da arte na Educação Infantil um campo frutífero para se conhecer o mundo, compreender a alteridade e refletir e ressignificar as experiências de infância. O espaço se constitui, a partir do uso de materiais diversos, em espaço de criação e de construção de uma história da instituição, marcado pela produção das crianças. Nesse contexto, somente um educador aberto, ele próprio, à experiência estética mais cotidiana é capaz de abrir espaço para que as crianças possam “*poetizar o mundo*” (MARTINS *et al.*, 2010, p. 57).

Referências

- BARBOSA, Ana Mae. “A importância da imagem no ensino da arte: diferentes metodologias”. In: *A imagem no ensino da arte*. Porto Alegre: Fundação IOCHPE, 1991.
- BONDÍA, Jorge Larossa. “Notas sobre a experiência e o saber da experiência”. *Revista Brasileira de Educação* – ANPED, p. 2 - 28, jan. - abr. 2002. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde19/rbde19_04_jorge_larossa_bondia.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2012.
- DUARTE Jr., João Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. São Paulo: Cortez, 1981.
- _____. *Porque arte-educação?* Campinas: Papirus, 1985.
- _____. *O que é beleza*. São Paulo: Brasiliense, 2009.
- FREIRE, Madalena. *A paixão de conhecer o mundo*. São Paulo: Paz e Terra, 1989.
- GANDINI, Lella. *O papel do ateliê na Educação Infantil: a inspiração de Reggio Emilia*. Porto Alegre: Penso, 2012.
- IÁVELBERG, Rosa. *Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- MARTINS, Miriam Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. *Teoria e Prática do Ensino de Arte: A língua do mundo*. São Paulo: FTD, 2010.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes para a educação do futuro*. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.
- NIETZSCHE, Friedrich (Frederico). *Crepúsculo dos Ídolos ou como se filosofa às marteladas*. Lisboa: Guimarães Editores, 1985.
- RICHTER, Sandra R. S. “Infância e imaginação: o papel da arte na Educação Infantil”. In: PILAR, Analice Dutra (Org.). *A educação do olhar no ensino das artes*. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 182–196.

_____. *Experiência poética e linguagem plástica na infância*. 30. Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), 2007, Caxambu (MG). *Anais...* Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2007. p. 1-15.

VIGOTSKI, Liev Semionovitch. “A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança”. Trad. Zoia Prestes. *Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais*, n. 11, jul. 2008. Disponível em: <<http://www.ltds.ufjf.br/gis/anteriores/rvgis11.pdf>>. Acessado em: 01 maio 2013.

_____. *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Ática, 2009.



Educação pós-Auschwitz e a negatividade da formação¹

Education after-Auschwitz and negativity training

Palavras-chave: Formação; Catástrofe; Trauma; Resistência; Arte.

Keywords: Training; Catastrophe; Trauma; Resistance; Art.

Amarildo Luiz Trevisan

Universidade Federal de Santa Maria

trevisanamarildo@gmail.com

Geraldo Antonio da Rosa

Universidade de Caxias do Sul

geraldorosa06@gmail.com

O texto busca repensar a educação a partir das experiências do holocausto, tendo em vista a necessidade de propor um modelo de formação sensível à prevenção de catástrofes coletivas. A proposta requer investigar algumas obras de autores que se debruçaram sobre o tema na perspectiva da literatura de testemunho - especialmente Imre Kertész, em seu livro “Un instante de silencio en el paredón. El holocausto como cultura” - e de outros autores que analisam tais experiências, como, por exemplo: Adorno, Benjamin, Agamben e Honneth. Trata-se, fundamentalmente, de buscar respostas ao questionamento: Como trabalhar pedagogicamente a prevenção a catástrofes coletivas se, ao mesmo tempo, há uma impossibilidade de sua representação? O objetivo é tecer cruzamentos entre as noções de “arte”, “catástrofe”, “trauma”, formação e “resistência” a partir do confronto de uma experiência histórica com o legado teórico acumulado.

Como exemplo, cita-se a obra de Adorno, posto haver uma contradição latente entre a crença no potencial da arte e da educação em contribuir na prevenção às experiências traumáticas, como as do holocausto, e, ao mesmo tempo, a impossibilidade de expressar ou representar tais ocorrências, contradição essa que perpassa igualmente a literatura de *Shoah*. Nesse contexto, a representação torna-se um conceito correlato ao termo catástrofe, porém ele não é autoafirmativo e, sim, dependente de um processo de elaboração do trauma, pois, conforme Netrovski e Seligmann-Silva assinalam no livro “Catástrofe e Representação: ensaios”: “a representação depende de uma catástrofe (sem catástrofe, não há o que representar), mas a catástrofe dificulta, ou impede a representação – define, desde logo, uma questão central da literatura, da arte e das disciplinas humanas em geral, em nossos dias” (2000, p. 7).

Há aqui, portanto, um obstáculo epistemológico a ser transposto que não se resolve simplesmente apelando para a “instância da prática”, mas antes requer investigação. Diante

1 O artigo deriva do projeto contemplado na Chamada MCTI/CNPq N° 14/2013 - Universal (Faixa B), com o título “Catástrofe, Trauma e Resistência: Experiência Estética na Formação de Professores”, com início previsto em 01 out. 2013 por um período de 36 meses.

disso questionamos: Como trabalhar pedagogicamente a prevenção a catástrofes se, ao mesmo tempo, há uma impossibilidade de sua representação? Talvez resida nesse contexto um dos problemas básicos para que possamos aprender com essas vivências, na medida em que o trauma advindo desse estado de coisas acaba obstaculizando a representação do ocorrido, seja através da arte, da literatura ou mesmo pelo processo educacional. Com isso, o indivíduo que se depara com a representação do horror fica paralisado pelo seu efeito, a tal ponto que não consegue falar ou expressar a experiência de maneira a transformá-la em aprendizado, que dirá em nova conduta ou posicionamento frente ao mundo. Mas que papel é reservado à educação em face dessa problemática da qual é impossível escapar, especialmente se continuarmos acreditando numa concepção crítica e emancipatória de formação? Podemos compreender aqui estes movimentos da literatura que problematizam a catástrofe como uma reação à filosofia hegeliana da representação e da consciência? Na visão de Žižek isso é evidente, pois se trata de “uma reação contra essa totalidade da automediação conceitual absoluta, contra esse Espírito onipotente que a tudo consome [...], o que significa, entre outras coisas, que a arte adquire seus direitos contra a filosofia” (2013, p. 96).

Porém, para Hegel, na “Fenomenologia do Espírito”, a *Aufheben* significa tanto “negar” quanto “conservar” (GÓMEZ RAMOS, 2010, p. 59), o que a torna um aspecto chave para entender o processo de autoconstituição da consciência. No giro fenomenológico, o espírito depara-se com a negação de si mesmo, que significa ao mesmo tempo a conservação, isto é, a dificuldade em mudar para fazer valer um novo espírito, uma nova cultura, ou também a negação enquanto resistência.

Em Hegel (2008, 1986) este idealismo não funciona sem o componente da resistência, sem o contraditório, ou aquilo que o nega. Na exteriorização do espírito, o indivíduo se depara com a sua negatividade e, no processo de formação, não é mais capaz de recuperar a si mesmo, posto que fica aprisionado ao seu outro, neste caso, ao “trauma da catástrofe”. Se para o marxismo a negatividade se fazia presente na alienação do espírito às condições de vida economicamente fracassadas, em função da exploração da mais-valia, o peso da psicanálise freudiana se faz presente na noção de trauma, o qual impede a reconciliação do espírito consigo mesmo. Porém, a consciência, ao se deparar com a negatividade do trauma, se enreda na teia insuperável da formação?

Por isso o objetivo do projeto é repensar a educação a partir de literaturas que testemunham e analisam as experiências do holocausto, tendo em vista os acontecimentos recentes ocorridos em nossa cidade e o objetivo de propor reflexões em torno do modelo de formação pós-Auschwitz. Tais discussões também requerem a volta a um clássico, como Hegel, para perceber o quanto a arte poderia superar a si mesma enquanto representação, bem como analisar a negatividade do Espírito no processo de sua autoconstituição.

Pretende-se assim perceber a relação entre a teoria e a prática na formação de professores sob a intersecção das discussões entre arte, formação cultural e educação. Afinal, vive-se uma época que requer a adoção de diferentes posturas e outro tipo de entendimento no campo da formação, uma nova ordem de pensamento.



Referências

- GÓMEZ RAMOS, Antonio. “El duelo del siglo. Notas sobre um ensayo de Imre Kertész”. *Azafea*. Revista de Filosofía. Ediciones Universidad Salamanca, v. 7, p. 105-118, 2005.
- HEGEL, G. W. F. *Fenomenologia do espírito*. 5. ed. Trad. Paulo Menezes. Petrópolis, RJ: Vozes: Bragança: Ed. Universitária São Francisco, 2008.
- _____. *Princípios da filosofia do direito*. Trad. Orlando Vitorino. Lisboa: Guimarães Eds., 1986.
- KERTÉSZ, Imre. *Un instante de silencio en el paredón*. El holocausto como cultura. Trad. Adan Kovacsics. Barcelona: Ed. Herder, 2002.
- NESTROVSKI, Arthur; SELIGMANN-SILVA, Márcio (Orgs.). *Catástrofe e representação: ensaios*. São Paulo: Escuta, 2000.
- ŽIŽEK, Slavoj. *Menos que nada: Hegel e a sobre do materialismo dialético*. Trad. Rogério Bettoni. São Paulo: Boitempo, 2013.



As influências da Indústria Cultural em uma Formação Estética

The influences of Cultural Industry in an Aesthetic Education

Palavras-chave: Indústria Cultural; Educação Estética; Theodor Adorno; semiformação.

Keywords: Cultural Industry; Aesthetic Education; Theodor Adorno; HalbBildung.

Jordana Corrêa

Universidade Federal de Pelotas

jordana.designer@gmail.com

O trabalho visa debater, a partir de uma perspectiva filosófica e mediante uma abordagem filosófico-educacional, sobre as influências da Indústria Cultural em projeto de uma Formação Estética, tendo como principal hipótese que esta cultura de massas pode prejudicar uma formação que vise o desenvolvimento amplo dos sentidos e da reflexão crítica. Tem-se como principais teóricos para auxiliarem nesta análise Theodor W. Adorno e João Francisco Duarte Junior. Entende-se que a Indústria Cultural atua como um mercado de cultura, vendendo os bens culturais como mercadorias, imputando-lhes um valor de troca a partir de uma lógica de mercado e transmitindo aos indivíduos a ideia de que necessitam daquele bem para adquirir cultura, ou ainda, para suprir uma vontade despertada pelo próprio mercado (DELLA FONTE e LOUREIRO, 2003, p. 11-14). A Indústria Cultural é um dos artifícios pelo qual o nosso modelo econômico pode se valer para sustentar a produção e o consumo, proporcionando uma redução dos sentidos, na medida em que, de certa forma, a mecanização é transmitida ao homem em instituições educacionais cujo ensino se volta para a prática e reduz a importância da teoria. Vivemos uma época em que a educação acaba por desvalorizar o sensível, de forma que os sentidos ficariam amortecidos – o ver, o ouvir, o cheirar, o provar, o sentir – não estimulados e, assim, possibilitando a formação de indivíduos unilaterais, pois desenvolvem apenas um dos aspectos de sua potencialidade. A formação unilateral “privilegia uma ou outra das lateralidades humanas, e seu horizonte é sempre a perpetuação da lógica do capital e o seu resultado” (OLIVEIRA e OLIVEIRA, 2014, p. 218). Neste artigo, veremos as influências da Indústria Cultural para a Formação Estética. Esta Formação desenvolve o sentir, o pensar e o agir do indivíduo, de forma que possibilita o desenvolvimento de várias de suas potencialidades. A Indústria Cultural pode deformar estes sentidos e fazer com que o indivíduo aceite os bens culturais como cultura, mesmo estes sendo vendidos como mercadoria. Esta medida é conceituada por Adorno como *semiformação*: “(...) o entendido e experimentado medianamente – semi-entendido e semi-experimentado – não constitui o grau elementar da formação, e sim seu inimigo mortal” (ADORNO, 1992, p. 48), ou seja, a Indústria Cultural substituiria a formação cultural por uma falsa consciência, na medida em que convenceria o indivíduo de que está sendo enriquecido culturalmente e, no entanto, estaria nutrindo esta falsa consciência. Em outras palavras, a Educação Estéti-

ca auxilia na ampliação dos sentidos, integrando o racional e o sensível: “(...) é preciso que se reconheça que são os sentimentos que guiam a razão, para que esta apreenda e disseque tudo aquilo que já foi sentido como importante à nossa vida.” (DUARTE JR., 1988, p. 75). Enquanto isso, a Indústria Cultural faria o caminho contrário, favorecendo o racional em detrimento do sensível: “O que se poderia chamar de valor de uso na recepção dos bens culturais é substituído pelo valor de troca; ao invés do prazer, o que se busca é assistir e estar informado, o que se quer é conquistar prestígio e não se tornar um conhecedor. (ADORNO e HORKHEIMER, 2006, p. 75).

Referências

- ADORNO, Theodor. *Teoria da Semicultura*. Trad. Newton Ramos-de-Oliveira. São Carlos: UFS-CAR, 1992.
- _____; HORKHEIMER, Max. *Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Trad. Guido Antonio de Almeida. v. 45. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. Disponível em: <https://www.dropbox.com/s/qyzdnc8o57ezut/ADORNO%2C%20Theodor%2C%20Dial%C3%A9tica%20do%20esclarecimento%20pdf.pdf>. Acessado em: 14 fev. 2016.
- DELLA FONTE, Sandra Soares; LOUREIRO, Robson. *Indústria Cultural e Educação em “tempos pós-modernos”*. Campinas – SP: Papirus, 2003.
- DUARTE JR, João Francisco. *Fundamentos Estéticos da Educação*. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1988.
- OLIVEIRA, Avelino da Rosa; OLIVEIRA, Neiva Afonso. “Modelos de formação humana: Paideia, *Bildung* e formação omnilateral”. In: BOMBASSARO, Luiz Carlos; DALBOSCO, Claudio A.; HERMANN, Nadja (Orgs.). *Percursos hermenêuticos e políticos: homenagem a Hans-Georg Flickinger*. P. Fundo; P. Alegre; Caxias. do Sul: UPF; EdiPUCRS; EDUCS, 2014. p. 208-222.

Subjetividade e educação musical: uma reflexão a partir da filosofia

Subjectivity and Music education: a philosophic reflection

Palavras-chave: Subjetividade; Educação Musical; Modernidade.

Keywords: Subjectivity; Music Education; Modern Age.

Rita Helena Sousa Ferreira Gomes
Universidade Federal do Ceará
ritahelenagomes@gmail.com

Partindo de elementos obtidos através de pesquisa bibliográfica realizada durante pós doutorado com apoio da CAPES, o trabalho ora apresentado tem como finalidade fornecer dados filosóficos para incrementar as teorias e práticas vinculadas ao campo da educação musical. Este intuito, contudo, só pode ser alcançado se formos capazes de desafiar o olhar superficial, chacoalhando aquilo que parece bem assentado e já resolvido. Neste sentido, convido a vislumbrar de forma mais complexa a afirmação de que na Modernidade ocorre o surgimento da subjetividade, sendo nesta que pautarei minhas propostas de aproximação com o campo da educação musical.

Por volta do século XVII, a questão do sujeito tornou-se central. Nas fundações da filosofia de Descartes, o mais influente dos pensadores do início da Modernidade, o sujeito é a base pela qual toda metafísica se sustenta. Apesar de não negar isso, minha tese é que o sujeito da filosofia moderna é restringido em sua característica mais essencial: a subjetividade.

Subjetividade é entendida aqui como aquilo que remete à unicidade do sujeito, apontando para sua história, contexto, relações com outros sujeitos/coisas/lugares/tempo. Dentro desta perspectiva, no entanto, somos surpreendidos ao notar que na Modernidade a noção de sujeito nasce a partir da negação dessas qualidades. O sujeito emerge, por assim dizer, espelhando um objeto.

Em Descartes (1911, p. 101), o “Eu” é uma alma apartada do mundo material. O corpo não compõe o sujeito ou, pelo menos, não é parte essencial deste. Sem o corpo, o sujeito perde aquilo que o faz único e complexo. Sem o corpo, toda particularidade é evitada em nome de um objetivo maior: a verdade universal. Assim, a pedra angular lançada por Descartes para garantir a solidez do prédio da ciência se ergue às custas da dissolução da subjetividade do sujeito. Não é surpreendente, então, que a lógica moderno-contemporânea valorize a matemática e a geometria, afinal as quantidades são mais confiáveis que as qualidades. As qualidades, como Descartes bem sintetizou em suas obras, se associam à obscuridade e, por isso, devem, na medida do possível ser evitadas (DESCARTES, 1911, p. 191).

De modo análogo ao que Ingold (2007, p. 151) revela sobre a linha, a saber: “Totalmente linearizada, a linha deixa de ser o traço de um gesto e torna-se uma conexão de ponto

-a-ponto. A linearização, em resumo, marca não o nascimento, mas a morte da linha” (Tradução Livre); a emergência da subjetividade é também a marca de sua morte. Esse paradoxo vincula-se ao reconhecimento dos intelectuais modernos pela subjetividade que os levou a tomá-la como algo fixo, fazendo dela um objeto de conhecimento. Todavia, no modelo de conhecimento exaltado pelos modernos e contemporâneos o objeto precisa ser “paralisado” para ser estudado. A linearização do conhecimento anuncia o florescimento paradoxal do reconhecimento e do silenciamento do sujeito.

Dito isso, é preciso então, dar um passo maior e compreender que relações essas reflexões epistemológicas podem ter para a estética e para a educação musical. Para tanto, é preciso, primeiramente, reconhecer que há um efeito prejudicial dessa visão de mundo para com a estética e as artes, haja vista suas características fundamentais abarcarem a multiplicidade, o contexto, a história, os sentidos e significações.

Há uma conexão, pois, entre a desvalorização das artes, estas são consideradas menores quando em comparação com as ciências, e a reificação da subjetividade.

Todavia, a adesão à lógica moderna não se faz à revelia dos que compõe e atuam no campo das artes (cf. GOMES, 2015). Assim como todos os demais, também os artistas e arte educadores estão complexamente envolvidos na contemporaneidade e, por isso mesmo, torna-se difícil, por vezes, postar-se criticamente frente a ela.

Na educação musical, particularmente, a associação entre conhecimento claro e evidente e negação da subjetividade mostra-se na primazia do caráter técnico da música no ensino nas salas de aula. Não raro, a criatividade e expressão artísticas tem perdido espaço para atividades de transmissão de conhecimento formal e reflexivo que suprimem aquilo que é da ordem da sensibilidade (DUARTE Jr., 2010, p. 189). Contudo, a dimensão da subjetividade tem íntima relação com aquilo que tradicionalmente vinculamos à sensibilidade. A subjetividade como expressão da unicidade do indivíduo se organiza na e pela concretude do mundo cotidiano dos sentidos.

Portanto, se a estética e as artes são abrigo indubitável para o sensível, é necessário que se assumam também como abrigo para a subjetividade. A educação musical volta-se para a subjetividade quando revela na sala de aula a música como um saber que perpassa o mundo conceitual, mas não se restringe a ele e nem se preocupa em atender suas regras estritas. Um saber que exige daqueles que com que ele se envolvem (artistas e público) uma mobilização como seres integrais. Nesta perspectiva, a música passa a ser fornecedora de elementos que nos permitem perceber o mundo (aquilo que ela ‘retrata’ ou toma como tema) e ressignificá-lo, misturando nosso olhar com outros olhares de modo inextricável. Uma educação musical assim, desvela a arte como um modo de conhecer/sentir/agir (n) a realidade. Ao convocar os sujeitos a completá-la, a (re)posicionarem-se ativamente diante do tema proposto na obra, a música os toma em sua inteireza, permitindo também que suas ‘respostas’ (seu posicionamento a partir do trazido pela obra de arte) sejam complexas, ou seja, intelectuais, sentimentais, éticas e políticas.

Investir numa educação musical que permita a manifestação e a constante reinvenção dos sujeitos é uma tarefa de criação de possibilidades ao mundo contemporâneo.

Referências

- DESCARTES, R. *The philosophical works of Descartes* (Vol I). Trad. Elizabeth S. Haldane; G.R.T. Ross. Cambridge: Cambridge University Press, 1911.
- DUARTE JR., J.F. *O sentido dos sentidos: a educação do sensível*. 5. ed. Curitiba: Criar edições, 2010.
- GOMES, R.H.S.F. “Convite à perversão”. *Opus*, v. 21, n. 1, p. 101-118, jun. 2015.
- INGOLD, T. *Lines: a brief history*. Oxon: Routledge, 2007.



Vaso ou bicho? Os objetos hiperespetaculares na educação infantil

Vessel or animal? Objects hyper spettacular in early childhood education

Palavras-chave: Educação infantil; Prática pedagógica; Hiperespetacular.

Keywords: Childhood education; Teaching practice; Hyper spettacular.

Leonardo Longen Neves

leonardo.longen@gmail.com

Rosânia Campos

Universidade da Região de Joinville

O presente texto é um recorte de uma pesquisa em curso, cujo objetivo é investigar o papel do espaço educativo no desenvolvimento infantil, de modo específico, o desenvolvimento estético. Nessa perspectiva, compreende-se esse espaço para além de uma delimitação física, permeado de simbolismos que passam a interferir subjetivamente no processo de formação dos sujeitos que ali convivem.

Tendo esse objetivo e pressupostos como base fundantes, a pesquisa em questão é realizada nas três maiores cidades do estado de Santa Catarina, de modo particular na instituição considerada destaque em cada município pelas respectivas secretarias municipais de educação. Para tanto, são realizadas visitas *in loco*, previamente agendadas, sendo o instrumento de coleta de dados privilegiado o registro fotográfico, o qual posteriormente é analisado como texto. Neste artigo, as discussões serão focadas nos objetos existentes em uma dessas instituições. Para tanto, as análises foram orientadas compreendendo esses objetos a partir do conceito de “hiperespetáculo” desenvolvida por Lipovetsky e Serroy (2015).

Ao se discutir o conceito de hiperespetáculo é pertinente compreender que ele parte de uma apropriação do conceito de “espetáculo”, que segundo seu autor era entendido como “uma relação social entre pessoas, mediatizada por imagens” (DEBORD, 1997, p. 14). Uma análise que tem por base o fenômeno de “fetichismo da mercadoria” de Marx, que percebia que a mercadoria, quando finalizada, recebia uma valoração tal que, resultava em sua “independência” em relação ao processo de trabalho que a gerou. Assim, Marx apresenta uma percepção da mercadoria em um processo de reificação. Uma inversão que transformava-a em “sujeito”, conferindo-lhe uma autonomia. Isso configura a base do pensamento de Debord, no qual identifica no espetáculo essa separação, entre o mundo vivido e a imagens que o representam.

Essa relação com as imagens é também a base fundante do conceito de hiperespetáculo, no entanto, diferentemente da separação na qual Debord formulara seu conceito, Lipovetsky e Serroy se pautam na lógica da ânsia presente na sociedade contemporânea de aproximar vida e imagem, na busca “de transversalidade, de desdiferenciação, de hibridização” (LIPOVETSKY & SERROY, 2015, p. 266).

Refletindo sobre esses elementos como fruto de uma prática pedagógica, e também, sobre como as imagens são tomadas nesse processo de mediação das relações humanas em nossos tempos, selecionamos em uma das instituições alguns objetos que nos chamaram atenção: vasos. O destaque que esses objetos adquiriram decorre da tensão entre a funcionalidade e a forma. De acordo com a faixa etária para o qual eram construídos, reificavam-se sob um signo figurativo, indicando uma exacerbação da forma.

Interessante observar que, vaso é a denominação dada devido a sua função, mas por sua descrição, tal definição talvez represente uma possibilidade de deslocamento. Isto é, trata-se de garrações de água de cinco litros, na qual foram feitas aberturas em forma retangular em um de seus lados, sendo coloridos de diferentes cores. Além disso, foram também pintados olhos (que se assemelham aos de animais de desenho animado) e agregadas orelhas, com a intenção de fazer deles, mais do que um vaso: um animal. Tais objetos nos abrem uma possibilidade de desconstruir um lugar-comum das imagens refletindo sobre dois pontos.

O primeiro ponto parte de uma diferenciação inscrita na forma. Os objetos aqui analisados são vasos que tem a intenção de possibilitarem aos bebês uma experiência com o barro e com as plantas. Foram criados principalmente pela mobilidade que oferecem, em comparação com um canteiro fixo em um espaço externo. Mas, há uma diferenciação em como se pensa a forma em tal objeto, e que implica diretamente em uma concepção de infância. O processo de reificação do objeto parece ser defendido sob o argumento da atratividade, isto é, chamar a atenção da criança. A imagem que se cria sobre o objeto, muitas vezes pensada como um atrativo, ou um estímulo visual, descaracteriza-o transformando-o em uma terceira coisa, um ser híbrido, pois essa nova roupagem não exclui a funcionalidade anterior, mas se inscreve na determinação em tornar-se também uma espécie de objeto vivo. Se as preocupações se concentrassem no *design* do vaso pensando a forma dentro da identificação do objeto como tal, talvez essa inflação estética já caracterizasse de alguma maneira um espetáculo. Mas mais do que isso, a preocupação com a forma ganha tamanha evidência que ela passa a ser o tema central, criando uma sobreposição: um espetáculo do espetáculo, um hiperespetáculo.

Essa ênfase na forma repercute assim em dois aspectos, o primeiro é a identificação: a possibilidade de reconhecer no objeto algo de seu mundo. No entanto, nesse aspecto é fundamental lembrar que, os desenhos realizados nos vasos são produções dos adultos, de modo que é possível pensar que, nesse tipo de relação cria-se uma espécie de ciclo-vicioso, no qual o adulto alimenta imageticamente um mundo que depois afirma ser o da criança. O segundo aspecto é então o choque visual, que Lipovetsky e Serroy identificam nas construções arquitetônicas, e que segundo os autores “transforma a própria construção em objeto da curiosidade: o interesse se concentra em suas formas, no que ela exhibe, muito mais do que sua função” (LIPOVETSKY e SERROY, 2013, p. 274). É justamente o choque visual que nos faz pensar em um deslocamento de sentido. Ao passo que, o objeto em questão toma a si mesmo como tema central, a funcionalidade fica reservada a um segundo plano, podendo ou não ser percebida.

Podemos, a partir desses dois pontos, nos perguntar: de que tipo de desenvolvimento estético falando? E que sujeito estamos formando sob essa lógica “hiper”? Ainda nos faltam respostas, mas se queremos ao menos abrir a discussão, comecemos pela desnaturalização da imagem.

Referências

DEBORD, Guy. *A Sociedade do Espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. *A estetização do Mundo: Viver na era do capitalismo artista*.

Trad. Eduardo Bandão. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.



Harmonia e éthos na educação musical grega

Harmony and éthos in Greek music education

Palavras-chave: Harmonia; Éthos; Educação musical; Gregos.
Keywords: Harmony; Éthos; Music education; Greeks.

Danton Oestreich
Universidade do Vale do Rio dos Sinos
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
dantonostreich@yahoo.com.br

A perspectiva grega de formação do homem foi a primeira a tratar da educação da música como uma parte essencial da educação. Moldar o éthos, ou seja, o caráter do homem no conjunto de crenças e hábitos que compõem a moralidade duma comunidade foi, então, o principal papel da música. O interesse deste estudo é reler os comentários gregos sobre o tema, especialmente Platão e Aristóteles, para identificar o que permitiu a determinação do ato deliberativo diante da música em questão da sua correção moral. Podemos introduzir aqui as linhas gerais deste problema.

A profunda convicção de que a música é capaz de formar o caráter moral, ou ao menos colaborar para tanto, veio da crença de que “a música foi dada aos seres humanos para que tivessem contato com a harmonia, cujos movimentos são semelhantes às revoluções da alma” (ROCHA JÚNIOR, 2007, p. 33). O conceito de harmonia revela aqui uma noção muito mais ampla do que aquela que hoje é tratada, refere-se, por assim dizer, ao efeito estético que cada modo musical (escala) deveria surtir na sensibilidade da faculdade anímica do indivíduo. “É como se a música pode-se exteriorizar, no tempo, a qualidade afetiva dos sentimentos humanos. Ela imitaria assim um conteúdo psíquico ou moral: a forma das combinações de sons corresponderia à forma característica do entusiasmo, da tristeza, da melancolia etc.” (NUNES, 1989, p. 38-39). Isto é, por si só, evidente tanto para Platão – “não te apercebeste de que as imitações, se se perseverar nelas desde a infância, se transformam em hábito e natureza para o corpo, a voz e a inteligência?” (República, III, 395d); quanto para Aristóteles – “parece que em nós existe algo que se assemelha a harmonia e ritmo: e é nesse sentido que os sábios referem que a alma é harmonia, outros que tem harmonia” (Política, VIII, 1340b).

Esta extensão do conceito de harmonia faz com que a relação entre ética e estética seja muito mais direta, de modo que “à medida em que a harmonia se torna, para os gregos, um valor supremo na arte, adquire ela um destaque cada vez maior também nas máximas éticas” (SNELL, 2012, p. 172). Desta forma, os gregos estavam convictos de que a música de suas cidades eram um reflexo direto de seus hábitos, e tanto Platão quanto Aristóteles pensavam que a corrupção da boa música poderia levar à imediata corrupção da boa constituição moral da comunidade. É, no entanto, curioso notar que a atitude deliberativa



estava voltada mais para a proibição de determinados modos do que propriamente para a busca de uma forma musical que denota-se a excelência. Está certo que, tratando-se da harmonia, “não é fácil dizer o que é este ideal, e por isso é que, também aqui, as máximas negativas são mais eloquentes do que as positivas: assim, por exemplo, ‘nada em demasia’ diz mais do que ‘a melhor coisa é a medida’” (SNELL, 2012, p. 171-172). Por outro lado, nota-se que “em todos os grandes domínios das formas simbólicas, cuja articulação constitui o mundo da cultura, na linguagem, no mito, na arte, no saber, no trabalho, na organização social, o ethos irá encontrar expressões da sua normatividade que se apresentam como transcendentais à ação efêmera do indivíduo” (LIMA VAZ, 2000, p. 39), o que significa que também a música – julgada como boa música – deve ser expressão da superação do imediatismo do indivíduo frente ao bem comum que gera a boa ordem da comunidade.

Assim, este estudo procura avaliar a faixa de comentários gregos sobre a música que permitem avaliar o critério e a medida dados como corretos para a prática da sua educação, na imediata relação que se estabelece entre a música e a moralidade. O estudo concluirá com uma breve reflexão sobre a diferença que constitui a nossa cultura diante da cultura grega, em termos de educação musical, e propõe que hodiernamente devamos voltar a observar alguns antigos princípios que zelam por uma boa educação e uma boa música.

Referências

- ARISTÓTELES. *Política*. Lisboa: Vega Editora, 1998.
- _____. *Ética a Nicômacos*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1985.
- _____. *Poética*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2010.
- BARKER, Andrew. *Greek Musical Writings*, v. 2: Harmonic and Acoustic Theory. Cambridge University Press, 1989.
- EAGLETON, Terry. *A ideia de cultura*. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.
- HAMPSHIRE, Stuart. “Fallacies in Moral Philosophy”. *Mind*, v. 58, n. 232, p. 466-482, 1949.
- LEVIN, Flora R. *Greek Reflections on the Nature of Music*. New York: Cambridge University Press, 2009.
- LIMA VAZ, Henrique C. *Escritos de Filosofia II: Ética e Cultura*. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.
- NUNES, Benedito. *Introdução à filosofia da arte*. São Paulo: Editora Ática, 1989.
- PLATÃO. *A República*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- _____. *Íon: sobre a inspiração poética*. Porto Alegre, RS: L&PM, 2007.
- ROCHA JÚNIOR, R. A. “Música e Filosofia em Platão e Aristóteles”. *Discurso*, n. 37, p. 31-53. 2007.
- SCHMIDT, Dennis J. “On the Sources of Ethical Life”. *Research on Phenomenology*, v. 42, p. 35-48, 2012.
- SIMPSON, Peter. “Os sons da música: o ethos modal em Problemata XIX, 48”. *Hypnos*, v. 34, p. 1-22, 1º Sem. 2015.
- SNELL, Bruno. *A cultura grega e as origens do pensamento europeu*. São Paulo: Perspectiva, 2012.

O processo de criação de Jack Kerouac: a formação do artista e o *Bildungsroman*

The creative process of Jack Kerouac: the formation of the artist and the Bildungsroman

Palavras-chave: *Bildungsroman*; Formação; Gênio; Kerouac.

Keywords: *Bildungsroman*; Formation; Genius; Kerouac.

Gabriel Pinezi

Universidade Estadual de Londrina

gabrielpinezi@gmail.com

Jack Kerouac escreveu uma vasta obra romanesca composta por 14 livros autobiográficos, intitulada *The Legend of Duluoz*. A obra se apresenta como produto da técnica de escrita confessional que Kerouac chamou de “prosa espontânea”. Poucos foram os textos publicados em vida por Kerouac em que se dedicou a explicar de forma detalhada o que vem a ser esta técnica e qual sua relação com a autobiografia; e quase nenhum deles faz referência explícita à filosofia ou à estética. No entanto, os manuscritos inéditos do autor, arquivados na Biblioteca Pública de Nova York, revelam a existência de um profícuo diálogo de Kerouac com a tradição estética e filosófica alemã, principalmente aquela vinculada ao gênero do *Bildungsroman*. Boa parte dos estudiosos de Kerouac tem-se valido de referências biográficas para explicar sua obra, deixando em segundo plano discussões que o situem em relação à teoria e à história da filosofia ou da estética. Pretendo realizar uma leitura inversa à dessa crítica biográfica: em vez de tentar compreender a obra a partir da vida do autor, tento analisar de que forma a autobiografia se configura, para Kerouac, enquanto uma solução para a pergunta filosófica “o que é um romance?”. Baseando-me numa pesquisa mais detalhada de seu processo de formação enquanto artista, amparada pela análise de seus acervos pessoais (atualmente à disposição na Biblioteca Pública de Nova York), defendo a hipótese de que a autobiografia se justifica, em sua obra, a partir de um diálogo filosófico com a tradição do *Bildungsroman* alemão. Isso implica em dizer que existe uma compreensão da autonomia da linguagem em Kerouac que é completamente devedora das teorias estéticas alemãs do século XIX, principalmente no que diz respeito à articulação entre os conceitos de *Bildung* (formação) e a noção orgânica de “vida”: vida e arte compartilham, para Kerouac, a mesma estrutura formal, a mesma estrutura “orgânica” da formação de um indivíduo. É a partir dessa homologia formal entre a “arte” e a “vida” que Kerouac reflete sobre o caráter autobiográfico e confessional do romance moderno: se a mais alta forma de arte é aquela que emula da melhor forma a pulsão orgânica da vida, então escrever o grande romance consiste, basicamente, em escrever a própria vida da maneira mais espontânea quanto possível. Tal compreensão da existência e da escrita aparece nos manuscritos de Kerouac desde muito cedo, influenciada por sua visão romântica

do artista de gênio enquanto indivíduo que se forma a partir de uma experiência estética. Em sua ânsia de se tornar um artista e um homem “verdadeiro” – e isso quer dizer, organicamente formado – Kerouac se lança a um processo de criação solitário, emulando em sua vida os modelos que lhe chegam a partir das obras de escritores alemães – como, por exemplo, o *Fausto* de Goethe e o *Zaratustra* de Nietzsche. A ideia de uma formação do artista pela experiência da linguagem, que Kerouac levou às últimas consequências em sua própria formação individual, advém portanto de uma postura filosófica em diálogo com a tradição da *Bildung*. A análise de diários, cartas e manuscritos inéditos do autor revela que Kerouac tomou o gênero do *Bildungsroman* como modelo máximo da forma romanesca, em grande parte devido às influências de Oswald Spengler, Nietzsche e Goethe. Kerouac chegou a afirmar, citando uma passagem de *O Declínio do Ocidente*, que sua prosa espontânea era a evidência de que Goethe estava certo ao profetizar “que em algum momento a literatura ocidental se transformaria numa forma pura de confissão” (KEROUAC, arquivos da Biblioteca Pública de Nova York). É a partir da noção de “vida” encontrada naintersecção entre Spengler, Goethe e Nietzsche que Kerouac empreende uma reflexão sobre o romance enquanto gênero literário mais elevado. Se a obra de arte mais elevada é a “orgânica”, e se o “orgânico” é a estrutura formal que dá origem à “vida”, então o mais elevado da criação estética se dará, sempre, no imbricamento entre vida e escrita. Mas esta escrita autobiográfica só será a mais elevada se tiver como objeto a vida de um indivíduo nobre, de um gênio raro, capaz de formar-se pela experiência da criação estética. Daí que o processo de criação de Kerouac seja indissociável do conceito de *Bildung*: Kerouac busca, a partir da criação de um romance autobiográfico, não apenas escrever uma grande obra, mas também “tornar-se no que se é”. A autobiografia é a solução *formal* de Kerouac para criar a obra literária que ele considera a mais elevada; e, ao mesmo tempo, criar a obra de arte autobiográfica é uma experiência necessária para sua autoformação enquanto artista de gênio.

Referências

- GOETHE, J. W. *Fausto*: uma tragédia – primeira parte. São Paulo: Editora 34, 2013.
- _____. *Fausto*: uma tragédia – segunda parte. São Paulo: Editora 34, 2007.
- _____. *Escritos sobre arte*. São Paulo: Associação Editorial Humanistas, São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2008.
- KEROUAC, Jack. *Acervo de manuscritos originais*. Berg Collection of English and British Literature: New York Public Library.
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Assim falou Zaratustra*: um livro para todos e para ninguém. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- _____. *O Nascimento da Tragédia*: ou helenismo e pessimismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- SPENGLER, Oswald. *The Decline of the West: Form and Actuality*. v. 1. 1928a.
- _____. *The Decline of the West: Perspectives of World-History*. v. 2. 1928b.

O samba fazendo a luta: a experiência das Batucadas Populares

The samba making the resistance: the experience of popular batucadas

Palavras-chave: Batucada; Escola de samba; Movimento social; Educação popular; Estética.
Keywords: Batucada; Samba school; Social movement; Popular education; Aesthetics.

Tiaraju Pablo D'Andrea
Universidade de São Paulo
tiarajupablo@gmail.com

A exposição que este resumo propõe visa apresentar uma reflexão sobre a experiência das *Batucadas do Povo Brasileiro*, ou batucadas populares, que surgiram em São Paulo a partir do ano de 2005. Pretende-se discutir quatro experiências de batucadas: a escola de samba Unidos da Lona Preta, do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra; a Batucada Popular Carlos Marighella, do Levante Popular da Juventude; o Bloco Carnavalesco Unidos da Madrugada, pertencente ao grupo de teatro Dolores Boca Aberta, e; o Cordão Carnavalesco Boca de Serebesqué, organizado pelo Movimento Cultural de Guaianases, bairro popular de São Paulo. Fomentadas por movimentos sociais e coletivos artísticos da periferia da cidade, as batucadas são uma interface entre o aprendizado derivado das escolas de samba e a experiência política de movimentos sociais organizados. Esta exposição pretende apresentar o contexto histórico de surgimento destas batucadas, seus pressupostos e algumas características de suas dinâmicas internas de funcionamento.

Ainda que totalmente baseadas na trajetória das escolas de samba, as batucadas populares se propõem a superar a mercantilização e a espetacularização, que se tornaram as formas hegemônicas do carnaval televisionado “da avenida” (D’ANDREA, 2013). Desse modo, desfilam nas ruas para a população e não fazem parte de ligas nem de competições. Ainda no ensejo da crítica ao atual formato das escolas de samba, as batucadas populares propõem relações menos verticais, temáticas vinculadas ao legado africano do Brasil e composições coletivas, partindo de um estudo crítico e estético do *samba-enredo* enquanto gênero (MUSSA e SIMAS, 2010). Enfim, um dos objetivos das batucadas populares seria o de politizar a atividade carnavalesca.

De acordo com a supracitada interface, o outro diálogo das batucadas populares se faz com os movimentos sociais. De certa forma, as batucadas criticam as formas “duras” das relações nas organizações políticas, além de propor uma relação de maior profundidade entre essas organizações e processos criativos e artísticos. As batucadas populares também inserem nos movimentos sociais formas artísticas próprias do povo brasileiro, fomentando um aporte que leve em consideração práticas musicais incrustadas na memória coletiva (LOPES, 2008).

A montagem dessas batucadas ocorreu pelo ensino de percussão por meio de métodos de educação popular, com trocas de informações, estudos sobre a história do samba e



construção coletiva dos processos. Dentre os estudos levados a cabo por estas batucadas, cabe ressaltar a busca por um entendimento do que seja uma estética sonora percussiva (SANDRONI, 2001), levando em consideração o jogo de nuances e sonoridades entre os instrumentos, as distintas afinações e a virtuosidade na execução de cada um deles.

Cabe lembrar que, em uma das batucadas, foi criado um curso com o nome de “filosofia da batucada”, cuja busca era a de um entendimento mais amplo e mais aprofundado do que seja a produção musical coletiva por meio de instrumentos de percussão. Nesta busca, aprofundou-se uma discussão sobre a relação coletividade-individualidade (ROUGET, 1990), tanto no âmbito das pessoas que executam os instrumentos quanto no âmbito da relação sonora entre os instrumentos, baseando-nos fundamentalmente nas proposições de José Miguel Wisnik em seu livro *O Som e o Sentido* (1989).

Em síntese, a exposição pretende, a partir da apresentação e da discussão do fenômeno, problematizar a educação musical e a busca de uma qualidade artística e estética por parte das batucadas, inserindo-as no contexto histórico próprio das escolas de samba, no do crescimento de agremiações carnavalescas nos últimos cinco anos em São Paulo, e no da prática organizativa dos movimentos sociais.

Cabe ressaltar que o proponente desta exposição, além de pesquisador em sociologia da arte e filosofia, contribuiu para pensar os pressupostos destas batucadas populares.

Referências

D'ANDREA, Tiaraju. *A Formação dos Sujeitos Periféricos: Cultura e Política na Periferia de São Paulo*. Tese (Doutorado em Sociologia) - FFLCH/USP, 2013.

LOPES, Nei. *Partido Alto*. Samba de Bamba. Rio de Janeiro: Pallas, 2008.

MUSSA, Alberto e SIMAS, Luis Antonio. *Samba de Enredo*. História e Arte. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

SANDRONI, Carlos. *Feitiço Decente*. Transformações do Samba no Rio de Janeiro (1917-1933). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor/Editora UFRJ, 2001.

ROUGET, Gilbert. *La Musique et la Transe*. Gallimard, 1990.

WISNIK, José Miguel. *O Som e o Sentido*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

A catarse musical na reeducação dos sentidos

Catharsis musical in the rehabilitation of the senses

Palavras-chaves: Catarse musical; Formação estético-cultural; Reeducação dos sentidos.
Keywords: Musical catharsis; Aesthetic and cultural training; Re-education of the senses.

Renata Rosa Weixter

renataweixter@hotmail.com

Robson Loureiro

Universidade Federal do Espírito Santo

Este artigo investiga a catarse enquanto categoria estético-musical. A pergunta-problema que baliza a investigação diz respeito às condições de possibilidades deste conceito contribuir para a formação cultural humana no sentido de favorecer experiências que instiguem a reflexão crítica em direção à formação *ominilateral* e à reeducação dos sentidos. A hipótese deste estudo considera que a catarse musical, tal como proposta por Theodor Wiesengrund Adorno, é parte intrínseca da obra de arte, que em conjunção com outros elementos, tende a produzir um estranhamento no fruidor capaz de realizar uma *inflexão* centrípeta em direção à obra, mas, também, um movimento de *autorreflexão crítica* sobre si mesmo em relação à totalidade social. Nesse sentido, o conceito de catarse musical caminha à *contrapelo* da lógica de formação heterônoma típica da *catarse às avessas* proporcionada pelas mercadorias musicais da indústria cultural. O objetivo deste artigo é, a partir da filosofia de Theodor Adorno, destacar a importância deste conceito para a discussão em torno da *formação humana*, em especial a educação estético-cultural. Recorre também às contribuições de Georges Snyders, cujo escopo é observar como é possível estreitar o diálogo e as tensões entre esses dois autores no sentido de extrair considerações teóricas para se pensar os fundamentos filosóficos de uma formação humana que não apenas critique a danificação e a *regressão dos sentidos*, mas, principalmente, a *semiformação* operada pela indústria cultural, em particular no campo da música. Como forma de alcançar este objetivo, esta investigação traçará seu ponto de partida em uma minuciosa análise sobre a polissemia que o conceito catarse tem assumido em diferentes áreas de estudo; continuará o percurso com um breve levantamento biográfico dos seus principais referenciais teóricos: Adorno e Snyders; o caminho a seguir concentrará sua análise no conceito de catarse adorniano a traçar diálogos e tensões com a pedagogia progressista de Snyders e, o percurso final será traçado a confirmar a hipótese inicial sobre a possibilidade da formação estético-cultural estimulada pela catarse musical no contexto educacional poder contribuir na reeducação dos sentidos e a servir, também, como mola propulsora de transformações sociais por meio da consciência crítica, autonomia e a emancipação de seus sujeitos.

Referências

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. Trad. Alfredo Bosi; Ivone Castilho Benedetti. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. p. 137-138.
- ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Trad. Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- _____. *Teoria Estética*. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1982.
- _____. *O fetichismo na música e a regressão da audição*. Coleção Os Pensadores. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- _____. “A indústria cultural”. In: COHN, Gabriel (Org.). *Theodor Adorno: Sociologia*. São Paulo: Ática, 1986.
- _____. *Educação e emancipação*. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- _____. *Indústria cultural e sociedade / Theodor W. Adorno*: seleção de textos Jorge Mattos Brito de Almeida. Trad. Juba Elisabeth Levy. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- _____. *Berg: O Mestre da Transição Mínima*. Trad. Mario Videira. São Paulo: UNESP, 2010.
- LOUREIRO, Robson. *Da Teoria Crítica de Adorno ao cinema crítico de Kluge: educação, história e estética*. Tese de Doutorado - Florianópolis, 2006.
- NOGUEIRA, Monique Andries. *Formação Cultural de Professores ou a Arte da Fuga*. Goiânia: UFG, 2008.
- SNYDERS, Georges. *A Escola Pode Ensinar as Alegrias da Música?* Trad. Maria José de Amaral Ferreira; Prefácio à ed. bras. Maria Felisminda de Rezende e Fusari. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

Juventudes e estetização na escola: por melodias indefinidas

Youths and esthetization at school: indefinite melodies

Palavras-chave: Juventudes; Estetização; Educação; Escola.

Keywords: Youths; Aesthetization; Education; School.

Michele Pedroso do Amaral

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

mip.larama@hotmail.com

As instituições de ensino não são integradas somente por professores, alunos e funcionários, mas pelo contexto sociocultural no qual estão inseridas. Esses por sua vez, também não estão à parte das relações políticas, econômicas e históricas que os caracterizam, mas são criações de sujeitos heterogêneos que se relacionam de modos plurais, produzindo e subjetivando valores aos modos de composição da própria existência. Sendo assim, princípios e valores considerados naturalizados, não passam de criações, pois não verdades universais diante das possibilidades de se constituir, há consensos sobre.

Nessa esteira, considerar somente estudantes, professores e funcionários enquanto aqueles que dão sustentação exclusiva a instituição escola, pode ser um equívoco, pois há toda uma sinfonia de instâncias sociais, que em seus múltiplos movimentos éticos e estéticos respingam e inauguram a si mesmas.

Isso implica e nos desafia a ir além de um entendimento metafísico de ser humano, evidente em alguns projetos modernistas de ensino, e a ter em vista que as sensibilidades não estão dissociadas da racionalidade, pois numa perspectiva de Merleau-Ponty (1969), o corpo que sente e a consciência do sentido são momentos conectados, que só são possíveis, porque estão integrados numa relação de corporeidade e mundo físico.

No contexto das juventudes, período compreendido contemporaneamente pelo corte de idade entre os 15 a 29 anos, situando os jovens de periferia, que historicamente enfrentam diversos tipos de exclusão e vulnerabilidade social, seus trânsitos constitutivos, sejam pela escola, pela família, pelos afetos, pelo trabalho, pela polícia, pela religião e pelas culturas juvenis, elaborados na pressão do cotidiano (STECANELA, 2010), reclamam pela necessidade de “espaços de liberdade”, entendidos aqui enquanto momentos de vivências e experiências na sociedade, em que esses jovens não se sintam vigiados e nem pressionados a assumirem e representarem padrões de identidade ditos melhores, mas possam elaborar-se de maneiras não definidas, através mesmo da potência de deslocamento subversivo e resistente diante do que lhes é dado como verdade unívoca.

Ora, a instituição escola é campo de disputas, forças, expectativas, poder, e por isso estetiza, pois, parafraseando Pereira (2012), pode-se entender por estetização os efeitos em que as experiências produzem os modos, através dos quais os sujeitos, nesse caso os estudantes, constituem a consciência sobre si mesmos, dos outros e de sua realidade social. As ideias,



decisões, escolhas e atitudes que assumem, seus juízos de valor, ou seja, a estetização não está dissociada do que as vivências e experiências provocam nos indivíduos.

Portanto, considerando a lógica neoliberal da sociedade brasileira, a complexidade dos jogos de verdade envolvidos nas relações políticas e suas tecnologias de poder (FOUCAULT, 1992), as instituições de ensino, suas regulamentações, conteúdos, currículos, fundamentam-se em práticas de efeitos normalizadores dessa potência de deslocamento subversivo das juventudes, ao definir critérios identitários para o que é ser ou não ser um “bom” estudante. Mas o que é ser um bom estudante? Tal valoração, geralmente associa-se ao comportamento dócil, a busca pelas notas altas, a participação entre os pares de maneira comedida, a realização de tarefas, e, o que está muito em alta hoje, nos discursos pedagogizados: a facilidade de relacionamento, os bem informados e atualizados, os militantes dos projetos regurgitados pelos discursos das mídias do “politicamente correto”, entre outros tantos mecanismos normalizadores, que não podemos esquecer, estabelecem uma relação direta aos padrões de qualidade ou não dessas escolas.

Então, parece ser muito sincero e longe de ser “vadiagem”, o grito por socorro de nossos jovens estudantes, de que “não querem estudar”, pois para quê? Há um “quê” de coerência nos discursos: “Mas vou usar isso aonde? ”. Entende-se que é preciso repensar o sentido de os jovens afirmarem tantas vezes: “Estudar para quê? Estou aqui por obrigação! ”, e elaborar estratégias para entender de que modos estes discursos se instituem e como pode-se agir educacionalmente com estas situações.

Enveredar-se em termos de ousar entender as juventudes - a partir delas e com elas mesmas - e enroscar-se com suas subversividades e resistências, soa como uma melodia potente a ir além de verdades determinadas socialmente, e permite a pensar o que somos e como chegamos a ser o que se é.

Referências

FOUCAULT, Michel; MACHADO, Roberto. *Microfísica do poder*. 10. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *O olho e o espírito*. Rio de Janeiro: Grifo, 1969.

PEREIRA, Marcos Villela. “Escola e estetização: possíveis aproximações”. XVI ENDIPE. Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. *Anais...* UNICAMP. Campinas, 2012. Disponível em: <<http://philpapers.org/archive/ESCAPP.pdf>>. Acessado em: 30 set. 2015.

STECANELA, Nilda. *Jovens e cotidiano: trânsitos pelas culturas juvenis e pela escola da vida*. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2010.

Juventudes e estetização na escola: por melodias indefinidas

Youths and esthetization at school: indefinite melodies

Palavras-chave: Juventudes; Estetização; Educação; Escola.

Keywords: Youths; Aesthetization; Education; School.

Michele Pedroso do Amaral

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

mip.larama@hotmail.com

As instituições de ensino não são integradas somente por professores, alunos e funcionários, mas pelo contexto sociocultural no qual estão inseridas. Esses por sua vez, também não estão à parte das relações políticas, econômicas e históricas que os caracterizam, mas são criações de sujeitos heterogêneos que se relacionam de modos plurais, produzindo e subjetivando valores aos modos de composição da própria existência. Sendo assim, princípios e valores considerados naturalizados, não passam de criações, pois não verdades universais diante das possibilidades de se constituir, há consensos sobre.

Nessa esteira, considerar somente estudantes, professores e funcionários enquanto aqueles que dão sustentação exclusiva a instituição escola, pode ser um equívoco, pois há toda uma sinfonia de instâncias sociais, que em seus múltiplos movimentos éticos e estéticos respingam e inauguram a si mesmas.

Isso implica e nos desafia a ir além de um entendimento metafísico de ser humano, evidente em alguns projetos modernistas de ensino, e a ter em vista que as sensibilidades não estão dissociadas da racionalidade, pois numa perspectiva de Merleau-Ponty (1969), o corpo que sente e a consciência do sentido são momentos conectados, que só são possíveis, porque estão integrados numa relação de corporeidade e mundo físico.

No contexto das juventudes, período compreendido contemporaneamente pelo corte de idade entre os 15 a 29 anos, situando os jovens de periferia, que historicamente enfrentam diversos tipos de exclusão e vulnerabilidade social, seus trânsitos constitutivos, sejam pela escola, pela família, pelos afetos, pelo trabalho, pela polícia, pela religião e pelas culturas juvenis, elaborados na pressão do cotidiano (STECANELA, 2010), reclamam pela necessidade de “espaços de liberdade”, entendidos aqui enquanto momentos de vivências e experiências na sociedade, em que esses jovens não se sintam vigiados e nem pressionados a assumirem e representarem padrões de identidade ditos melhores, mas possam elaborar-se de maneiras não definidas, através mesmo da potência de deslocamento subversivo e resistente diante do que lhes é dado como verdade unívoca.

Ora, a instituição escola é campo de disputas, forças, expectativas, poder, e por isso estetiza, pois, parafraseando Pereira (2012), pode-se entender por estetização os efeitos em que as experiências produzem os modos, através dos quais os sujeitos, nesse caso os estudantes, constituem a consciência sobre si mesmos, dos outros e de sua realidade social. As ideias,



decisões, escolhas e atitudes que assumem, seus juízos de valor, ou seja, a estetização não está dissociada do que as vivências e experiências provocam nos indivíduos.

Portanto, considerando a lógica neoliberal da sociedade brasileira, a complexidade dos jogos de verdade envolvidos nas relações políticas e suas tecnologias de poder (FOUCAULT, 1992), as instituições de ensino, suas regulamentações, conteúdos, currículos, fundamentam-se em práticas de efeitos normalizadores dessa potência de deslocamento subversivo das juventudes, ao definir critérios identitários para o que é ser ou não ser um “bom” estudante. Mas o que é ser um bom estudante? Tal valorização, geralmente associa-se ao comportamento dócil, a busca pelas notas altas, a participação entre os pares de maneira comedida, a realização de tarefas, e, o que está muito em alta hoje, nos discursos pedagogizados: a facilidade de relacionamento, os bem informados e atualizados, os militantes dos projetos regurgitados pelos discursos das mídias do “politicamente correto”, entre outros tantos mecanismos normalizadores, que não podemos esquecer, estabelecem uma relação direta aos padrões de qualidade ou não dessas escolas.

Então, parece ser muito sincero e longe de ser “vadiagem”, o grito por socorro de nossos jovens estudantes, de que “não querem estudar”, pois para quê? Há um “quê” de coerência nos discursos: “Mas vou usar isso aonde?”. Entende-se que é preciso repensar o sentido de os jovens afirmarem tantas vezes: “Estudar para quê? Estou aqui por obrigação!”, e elaborar estratégias para entender de que modos estes discursos se instituem e como pode-se agir educacionalmente com estas situações.

Enveredar-se em termos de ousar entender as juventudes - a partir delas e com elas mesmas - e enroscar-se com suas subversividades e resistências, soa como uma melodia potente a ir além de verdades determinadas socialmente, e permite a pensar o que somos e como chegamos a ser o que se é.

Referências

FOUCAULT, Michel; MACHADO, Roberto. *Microfísica do poder*. 10. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *O olho e o espírito*. Rio de Janeiro: Grifo, 1969.

PEREIRA, Marcos Villela. “Escola e estetização: possíveis aproximações”. XVI ENDIPE. Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. *Anais...* UNICAMP. Campinas, 2012. Disponível em: <<http://philpapers.org/archive/ESCAPP.pdf>>. Acessado em: 30 set. 2015.

STECANELA, Nilda. *Jovens e cotidiano: trânsitos pelas culturas juvenis e pela escola da vida*. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2010.

Leituras de mundo: aproximações educacionais artístico-estéticas

Readings of the world: educational esthetic artistic approaches

Palavras-chave: Leitura; Educação; Arte; Estética.
Keywords: Reading; Education; Art; Aesthetic.

Michele Pedroso do Amaral
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
mip.larama@hotmail.com

O presente texto contextualiza sobre alguns conceitos fundamentais implicados no processo de leitura (formal; informal; artística), problematizando a necessidade estética em suas articulações na educação formal, a fim de que possam ir além da redutibilidade do ato de ler a algo superficial.

Vivemos em tempos em que posturas de intolerância, desonestidade, vingança, desamor estão naturalizando-se nas relações sociais e pouco espaço há para nos permitirmos às mudanças, ao questionar, ao duvidar, ao investigar, ao criticar, ao angustiar-se diante do comodismo; ao conhecer e encantar-se com a própria existência; ao pensar por si próprio. Dessa forma, ao pensarmos no sentido que damos a nossa existência, no modo que interagimos e iremos interagir em nossas realidades e nas causas disso, chegamos a um ponto fundamental: a educação.

Nessa direção, enquanto professores, precisamos realmente conhecer os sentidos que movem nossa prática. Do que adianta ensinarmos conteúdos se não provocarmos nos alunos a consciência de sua própria existência? À vista disso, podemos conceituar educação como uma ação que vai além da simples transmissão de conhecimentos; um processo formativo do sujeito, que possibilita a construção de sentidos e significados que mediem o entendimento de si mesmo e de sua realidade histórica, social e sensível com sua própria existência, que se constrói por meio das relações que estabelece ao longo da vida.

O modo como vemos o mundo e os seres não é um simples reflexo desse meio, como se fosse um espelho que simplesmente capta a imagem pelo estímulo da retina e a reflete neutramente. Há um processo envolvido no ato de ver muito mais complexo, e que por isso constrói a própria relação do sujeito com seu meio: o próprio indivíduo ético e estético (HERMANN, 2005).

Nesse norte, em nosso cotidiano, pode-se afirmar que o olhar é a ação construída no momento em que se olha, de forma rotineira, apressada. Por ver, entende-se a ação que se constrói a partir do ato de olhar, mas de forma mais profunda, na qual quem olha vai além, e se coloca a conhecer, sentir, construir sentidos éticos/estéticos ao que se olha, e assim ao que se experimenta sensivelmente.

Ora, ler é uma ação que vai além da simples decodificação de signos linguísticos. Martins (1983, p. 31) salienta que as concepções de leitura podem ser resumidas em duas catego-

rias: como uma decodificação mecânica, ou como um processo de compreensão abrangente. Entretanto, na aprendizagem envolvendo leitura(s) não são raros os casos em que se oferecem interpretações prontas ao aluno, prática que reduz o campo da experiência, da imaginação, da crítica, da sensibilidade e da criação. Infelizmente, em alguns casos, as obras literárias, as artísticas, as imagens e as próprias possibilidades de criação musical, são entendidas no ambiente escolar, sob uma ótica utilitarista e conteudista, o que acaba por decepar totalmente seu caráter artístico, bem como a dimensão da experiência estética.

De acordo com Pillar (2003, p. 11-12), as definições de leitura pressupõem a existência de alguém que lê (leitor), de um código (objeto/linguagem) e do autor. Pillar (2003) ressalta que, na leitura, entrelaçam-se informações do objeto, suas características formais, cromáticas, topológicas com a bagagem de cada leitor, ou seja, o que ele sabe sobre o objeto, suas premissas e imaginação, por isso que limitar as vivências de leitura a uma única interpretação é restringir suas possibilidades de ampliação de sentidos, pois ler não é um ato neutro, mas que surge de relações estabelecidas.

No entanto, nem sempre as relações que estabelecemos com o mundo e com os demais são vivenciadas por meio de experiências mais profundas, ou seja, nos limitamos à superfície dos acontecimentos. Nessa perspectiva, a experiência, entendida como um momento em que realmente permitimos que algo nos ocorra, é de extrema importância ao ser humano. Por isso, a educação precisa privilegiar e criar estratégias para que sejam revistos o que se entende por aula de Arte, de Música, de Teatro, de Dança na escola, e assim possibilitar espaços para o debate crítico entre os envolvidos no processo de ensino aprendizagem, em direção a aproximação de práticas que possam ser vivências e experiências com as artes para além de uma lógica moralizante, em que qualquer um(a) diz estar “dando aula de música” quando canta “musiquinhas ideologizadas” junto aos seus alunos, como têm ocorrido, por exemplo.

Da mesma forma, durante a leitura de imagem de uma obra de arte, ou em outras situações similares em aulas que se propõem a trabalhar com obras artísticas, quando os professores informam simplesmente sobre o que se passou com determinado artista, autor, etc. onde nasceu, suas intencionalidades, enfim uma gama de informações que qualquer um pode obter ao ler uma enciclopédia, não estão propondo uma experiência sobre tal situação. Razão que nos faz questionar a fabilidade de nossos métodos, e a necessidade de abrir espaço para que as artes sejam situadas enquanto potências de constituição de possibilidades de ler e subverter a realidade social, a partir dos cutucões estéticos/éticos que nos provocam em questionar verdades pasteurizadas.

Referências

- HERMANN, N. M. A. Ética e estética: a relação quase esquecida. Porto Alegre: Edipucrs, 2005.
- MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- PILLAR, Analice Dutra (Org.). *A educação do olhar no ensino das artes*. Porto Alegre: Mediação, 2003.
- VIGOTSKY, Lev Semenovich; COLE, Michael. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 4. ed. São Paulo: M. Fontes, 2010.

Bildungsroman e paisagem formativa: Adorno e a expressividade da literatura como possibilidade formadora

Bildungsroman and formative landscape: Adorno and expressiveness literature as forming the possibilit

Palavras-chave: Estética; Educação; Literatura; Mimeses.

Keywords: Aesthetic; Education; Literature; Mimesis.

*Alex Sander da Silva
alexanders@unesb.net
Guilherme Orestes Canarim
Universidade do Estado de Santa Catarina
guilhermeorestescanarimcanari@gmail.com*

Adorno, em sua *Teoria estética* (1992), procurou compreender o movimento de constituição e desdobramento da arte a partir de vínculos contraditórios entre diversos pólos: o indivíduo e a sociedade, a arte e a cultura de massa, forma e conteúdo, o belo artístico e o belo natural, entre outros. O conteúdo da arte mantém uma instância inalcançável para a racionalidade instrumental. Nesses termos, a chave interpretativa adorniana encontra-se no conceito de *mimeses*, cuja diretriz é mais que mera imitação ou ajuste do pensamento a um modelo de racionalidade. Em Adorno, a experiência estética reside na exposição do sujeito à própria experiência mimética. Os momentos da *mimeses* não se reduzem a cópias ou a imitação, mas regresso do irracional como racionalidade completa. Nesse sentido, uma questão que colocamos: Em que sentido pode-se associar a questão da expressividade estética em Adorno ao conceito de *mimeses*? E qual sua potencialidade para novos sentidos das interrelações formativas contemporâneas? Trata-se aqui, em primeiro lugar, de reconstituir o modo como Adorno, em sua *Teoria estética*, concebe a dialética das obras de arte através do conceito de *mimeses*. A seguir, indicar a noção de expressividade estética como condição necessária e potencial ao caráter expressivo da racionalidade, e mostrar como a linguagem da obra de arte pode proporcionar uma recuperação do potencial formativo dos processos educacionais através da literatura. Nesses termos, pretende-se indicar que o sentido da educação emerge através da consideração do caráter expressivo das obras de arte como experiência formativa. Nesta questão parece existir um amplo acerto entre os estudiosos e críticos do pensador frankfurtiano. É possível ler a obra *Teoria estética* (1992), de Adorno como fuga ao pesadelo da história, usando a estética como esconderijo e uma trincheira menos ameaçadora ao conceito. A formação cultural, pensada como continuidade constitutiva é o constante processo da aquisição e apreensão da cultura, um conceito por meio do qual buscamos compreender a constituição da característica de humanidade nos seres humanos como sendo essa, parte fundante do próprio sentido da formação do sujeito em relação a sua determinada ambientação sociocultural, tem

como importante porta de entrada a experiência, que se da inicialmente no convívio com os pares e posteriormente é assinalada de maneira significativa pela inserção no circuito da cultura e da socialização pelo intermédio da escola.

Deste modo, compreender as múltiplas implicações dos processos formativos e seus recôncavos mais particulares pode nos levar a um entendimento profundo de aspectos vitais da sociedade moderna e contemporâneas como as posturas éticas, educacionais, econômicas, bem como nos apontar quais os elementos que se farão necessários a uma atualização dos projetos formativos a serem pensados na contemporaneidade em relação ao futuro. Ao contrário do que querem crer muitas das tendências pedagógicas ou mesmo autores renomados da contemporaneidade, entendemos que a abertura para a autocritica dos processos pedagógicos pode ampliar as possibilidades em relação as contingencias da formação humana. Movidos por questões como: ainda são possíveis projetos formativos mesmo que não iconoclastas? podemos compreender os elementos do processos pedagógicos que romperam paradigmas, mas mantiveram certos ranços que impedem avanço pedagógico?

Referencias

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. *Dialética do Esclarecimento*: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

_____. *Teoria estética*. Lisboa: ed 70, 1992.

_____. *Dialéctica negativa*. Trad. José Maria Ripalda; Revisão José Aguirre. Madrid: Taurus ediciones, 1975.

AGAMBEN, Giorgio. *Infância e História*. A destruição da experiência e a origem da história, tradução Henrique Burigo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

BENJAMIM, Walter. *Obras escolhidas II*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

DUARTE, Rodrigo. “Notas sobre modernidade e sujeito na Dialética do Esclarecimento”. In: *Adornos*: nove ensaios sobre o filósofo frankfurtiano. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1997. p. 45-63.

_____. “Apuros do particular: uma leitura de *Mínima Moralía*”. In: *Adornos*: nove ensaios sobre o filósofo frankfurtiano. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1997. p. 145-159.

_____. “Educação, sujeição e crítica na perspectiva de Adorno”. In: DALBOSCO, C. *et al. Sobre filosofia e educação*: subjetividade-intersubjetividade na fundamentação da práxis pedagógica. Passo Fundo: UPF, 2004.

_____. “Adorno, semiformação e educação”. *Educação e Sociedade*, v. 83, n. 24, p. 459-476, 2003.

NOBRE, Marcos. *A Dialéctica Negativa de Theodor W. Adorno*: a ontologia do Estado Falso. São Paulo: Iluminuras/FAPESP, 1998.

ZUIN, Antônio Álvaro S. *Indústria cultural e educação*: o novo canto da sereia. São Paulo: FAPESP e Autores Associados, 1999.

O papel formador da canção enquanto vetor identitário

The formative role of song as an identity vector

Palavras-chave: Canção, Identidade, Formação.
Keywords: Song, Identity, Formation.

Monclar Valverde
Universidade Federal da Bahia
monclar@ufba.br

Nossa experiência musical está submetida a diversos recortes, referentes a gêneros, formas e formatos, que dirigem a criação e orientam a audição, constituindo um verdadeiro enquadramento das condutas composicionais e dos hábitos perceptivos, que estabelece padrões coletivos de escuta. Mas esta “formatação social da audição” pode ser agenciada por outros fatores, nem sempre tão evidentes, como aqueles que envolvem aspectos subjetivos e demandas imaginárias. Tais motivações são tão decisivas quanto aspectos tecnológicos, mediáticos e comerciais, na constituição dessa forma contemporânea do mito, que é a canção mediatizada. Porém, não se trata apenas de admitir a amplitude dessas motivações, mas de reconhecer a profundidade de sua repercussão nas práticas da produção e da escuta musicais, procurando identificar os aspectos de tensão e conformidade que permitam caracterizar a canção popular contemporânea como mecanismo de evasão ou meio de construção de uma identidade cultural própria.

Se a cultura, num sentido antropológico, está em tudo aquilo que o homem faz e se objetiva em discursos, produtos, práticas, ritos e instituições transmitidos socialmente, então basta nascer para fazer parte de uma cultura. Mas se não interagimos conscientemente com a nossa própria cultura, num sentido pedagógico, ela deixa de ser uma “segunda natureza”, para se tornar uma natureza morta. Seus produtos deixam de nos convocar ao diálogo com o passado e com a alteridade, passando a nos oprimir com o peso de um destino tão arbitrário quanto inalterável. Enquanto o acesso à cultura, no primeiro sentido, é praticamente automático, neste segundo sentido exige decisão, disciplina e dedicação. Ao mesmo tempo, enquanto a primeira acepção de “cultura” assegura a inclusão num grupo e confere uma determinada identidade social, a segunda acepção remete às possibilidades de desenvolvimento pessoal, sem o qual qualquer *identidade* será sempre estereotipada e artificial.

Nos campos da lógica e da matemática, aquilo que tem sua “identidade” reconhecida é algo que permanece idêntico a si mesmo, que não se transforma. Já do ponto de vista da psicologia social, a noção de identidade, operando como estereótipo cultural socialmente eficaz, é um modo de assegurar à comunidade a invariância de seus padrões (de valor e de conduta), uma vez que cada membro procura afirmar a sua identidade no grupo, sem problematizar a identidade do próprio grupo. Politicamente, podemos pensar na “identida-

de” como meio de identificação e controle, pois torna seus portadores localizáveis e passíveis de monitoramento. Além disso, devemos considerar que a obsessão com a identidade funciona muitas vezes como restrição à fantasia e à invenção artísticas, pois cobramos dos criadores coerência e continuidade “estilísticas” e tendemos a recusar desenvolvimentos e experimentações que possam causar-nos algum tipo de desconforto ou estranhamento estético. É necessário, pois, relativizar o substancialismo das concepções tradicionais da identidade, passando a encará-la como algo que experimenta um contínuo processo de construção, que não se dá apenas no âmbito simbólico, mas também no plano tímico, através de formas visuais e musicais, como a canção.

Mas, quando procuramos caracterizar a identidade da canção, encontramos muito frequentemente a ideia de que ela seria, simplesmente, a “eficaz junção de letra e música”. Inicialmente, devemos admitir que a própria ideia de “eficácia” parece estar fora de contexto, ao menos que se conceba a canção em termos estritamente comerciais e com total indiferença em relação a sua potencialidade artística. Não sendo este o caso, seria mais conveniente pensar em termos de êxito estético, compreendido, no âmbito da criação, como realização da “vontade da obra”, através da incorporação do processo de produção ao resultado final. Por outro lado, enquanto formato dirigido a um público plural, a canção produz efeitos e provoca reações não apenas num receptor solitário, mas numa comunidade de ouvintes, que se defronta com a possibilidade de outras normas de conduta. Isso transforma as expectativas quanto a suas próprias experiências e pode, efetivamente, ampliar seus horizontes.

Ao contrário do que muitos sustentam, a canção está longe de ser apenas o prolongamento da fala ou, ao contrário, reduzir-se a uma mera forma musical entre tantas. Nem mesmo do canto poderíamos dizer isso de modo tão absoluto, pois, como sugeriu Jean-Jacques Rousseau, em seu famoso ensaio sobre a origem das línguas, talvez tenha sido justamente o contrário o que aconteceu: o canto pode ter sido o protótipo da fala. E mesmo na própria voz que aprendeu a falar, há, ainda e sempre, uma voz que canta, mais visceral do que o discurso, por ser mais próxima do grito e do silêncio. Ela é evidente nos sotaques e mesmo no desenho icônico de certos atos da fala, como a pergunta e a injúria, mas está presente em tudo o que se diz.

A canção é, assim, um meio que permite ao sujeito ultrapassar as determinações estabelecidas, indo em direção a suas condições e a suas possibilidades, por mais remotas ou amplas que sejam. Dessa forma, por trás de sua aparente banalidade, a canção revela-se como um *vetor identitário*, através do qual cantores e ouvintes de um mundo globalizado expressam, ludicamente, as vicissitudes de seu fragmentado e conturbado processo de *formação*. Desse modo, mais do que uma fantasia ideal sobre o sujeito, ela se insinua como uma forma possível de auto-compreensão, segundo o espelho de uma longa tradição e inserida nas formas mediáticas de nossa época.

Referências

PALMER, Richard. *Hermenêutica*. Trad. Maria Luisa Ribeiro Ferreira. Lisboa: Edições 70, 1986.
RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa*. 3 v. Vários tradutores. Campinas: Papirus, 1997.



- STEVENS, D. W. (Org.). *A history of song*. New York: Norton, 1970.
- TATIT, Luiz. *O século da canção*. Cotia: Ateliê Editorial, 2004.
- VALENTE, Heloísa de Araújo Duarte. *Os cantos da voz: entre o ruído e o silêncio*. São Paulo: Annablume, 1999.
- VALVERDE, Monclar. *Estética da comunicação*. Salvador: Quarteto, 2007.
- WEBER, Max. *Os fundamentos racionais e sociológicos da música*. Trad., introd. e notas Leopoldo Waizbort. São Paulo: EDUSP, 1995.
- WISNIK, José Miguel. *O som e o sentido*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.



Merleau-Ponty e o retorno ao mundo da percepção

Merleau-Ponty and the return to the world of perception

Palavras-chave: Fenomenologia; Percepção; Pintura; Merleau-Ponty; Cézanne.
Keywords: Phenomenology Perception; Painting; Merleau-Ponty; Cézanne.

Paulo Sérgio Calvet Ribeiro Filho
paulocalvet7@gmail.com

Luiz Camillo Osorio

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

A partir das reflexões do filósofo francês Maurice Merleau-Ponty na obra *Fenomenologia da Percepção* (1945), apresentaremos seus argumentos a respeito do nosso vínculo primordial com o mundo, que se dá através da percepção. O filósofo afirma no prefácio de sua obra, que “a verdadeira filosofia é reaprender a ver o mundo”, tal afirmação dá ensejo à necessidade filosófica do “retorno às coisas mesmas”. Devemos encará-las não como meros conhecedores, mas sim como viventes engajados no mundo. Tal retorno, empreendido pela fenomenologia fundada por Husserl e que Merleau-Ponty distende, consiste em levar em conta uma dimensão de nossa existência que é anterior ao pensamento objetivo, isto é, uma dimensão pré-objetiva ou pré-reflexiva. A partir disto, o sentir aparece como um problema filosófico, pois o mundo da percepção tem apenas a falsa aparência de ser aquele que melhor conhecemos. Partindo, assim, de uma clara oposição ao empirismo e ao intelectualismo, Merleau-Ponty considera urgente a necessidade de empreender uma investigação sobre o fenômeno perceptivo. O filósofo leva em consideração o papel primordial do corpo em nossa existência, destacando assim que este é o nosso ponto de vista fundamental no que concerne aos fenômenos perceptivos, aos nossos processos gnosiológicos, e ao nosso encontro afetivo e efetivo com o mundo. É neste sentido que o dualismo não pode explicar a contento estas três dimensões supracitadas e, ademais, Merleau-Ponty enxerga na filosofia nascente entre os fins do século XIX e início do XX um rompimento claro com a dualidade corpo/espírito, chegando a afirmar que nossa natureza é espiritual e corporal de parte a parte. Ademais, o que poderia nos reconduzir a este mundo vivido, além da filosofia? Tal questão é esclarecida através da pintura. Neste sentido, seu papel na filosofia de Merleau-Ponty não é o de mero acessório, não se trata de um apêndice ligado a seus temas maiores, já que a pintura nos situa *imperiosamente* diante do mundo vivido. Resta nos dedicarmos aos *como* e aos *porquês* de tal afirmação, bem como as relações possíveis com tudo que temos afirmado até então. É importante também frisar que, no correr da obra do filósofo francês, o enigma do corpo próprio se expande e se transforma em *enigma da visibilidade*. Em que este consiste? É que o corpo é a um só tempo, visível e vidente. Neste sentido, a pintura de Cézanne, por exemplo, bem como o pensamento moderno, traz à tona o sentir, não mais como um dado exato, mas como um

veemente problema filosófico. Destarte, estabelecemos a intenção deste trabalho: acompanhar a argumentação de Maurice Merleau-Ponty, mormente nas obras *Fenomenologia da Percepção* e *A dívida de Cézanne e Conversas (1948)*, no intuito de possibilitar outra maneira de encarar o mundo, apresentando a arte, tomando como referência as obras de Cézanne, como uma expressão humana que nos coloca vigorosamente diante daquilo que insistimos em esquecer: nossa dimensão sensível. Além disso, percebemos o alcance e a atualidade do pensamento merleau-pontiano na contemporaneidade mesmo tantos anos após a elaboração de suas obras.

Referências

- MARSHALL, George J. *A guide to Merleau-Ponty's Phenomenology of perception*. Milwaukee: Marquette University Press, 2008.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- _____. *O olho e o espírito*. São Paulo: Cosac Naify, 2013.
- _____. *O visível e o invisível*. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- _____. *Signos*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- _____. *Textos selecionados*. São Paulo: Nova Cultural, 1989.
- REWALD, John. *Cézanne*. Paris: Flammarion, 2011.



O ensaio como forma em Walter Benjamin: contribuições do gênero ensaístico para a educação

The test as a way in walter: contribution of the test genre to education

Palavras-chave: Educação; Ensaio; Experiência; História; Progresso.

Keywords: Education; Test; Experience; History; Progress.

Maria Cecília Paladini Piazza
Universidade do Extremo Sul Caratinense
cissapiazza@yahoo.com.br

Este trabalho é resultado de uma dissertação de mestrado que consiste em investigar o ensaio como forma em Walter Benjamin e compreender as contribuições do legado de Benjamin à educação por meio da leitura de seus ensaios. Além disso, este trabalho busca mostrar de que maneira a escrita ensaística do autor responde às temáticas sobre experiência, narratividade, progresso e história. Dessa maneira, serão analisados alguns textos de Benjamin a fim de perceber o lugar do ensaio no contexto da educação.

Talvez fosse necessário, antes de qualquer coisa, esclarecer que a investigação do ensaio como forma em Benjamin busca relacioná-lo com a educação não numa perspectiva metodológica, instrumental e doutrinária, mas no aspecto associado ao estilo de sua linguagem que possibilita a abertura de expor o pensamento, pois não pretende oferecer conteúdos acabados. Nesse sentido, para subsidiar esse raciocínio, será analisado no decorrer deste artigo as reflexões de Adorno em seu texto “O ensaio como forma”, que se encontra na coletânea intitulada *Notas de literatura*.

Destaca-se que este estudo se caracteriza por ser uma pesquisa bibliográfica. Salienta-se também que as reflexões benjaminianas dialogam com diversas áreas do conhecimento e quase sempre primam pela assistemática e extrema liberdade que o gênero oferece. Além disso, conforme defende Adorno no célebre “O ensaio como forma”, possibilita abordar diferentes assuntos sem a obrigação de se prender a nenhum deles, pois o ensaio permite experimentar os objetos sem a pretensão de nos dar a palavra ou o conceito final sobre determinado assunto.

Crítico do romance alemão, leitor dos escritores como Proust e Baudelaire, Benjamin analisa fenômenos históricos, processos sociais e lutas políticas, valendo-se de elementos tirados do romantismo alemão, da teologia judaica cristã e do materialismo histórico. Além disso, o ensaísta alemão de origem judaica¹ é historiador e discute a questão da modernidade e da urbanidade na Europa do século XIX. Por isso, de acordo com Jeanne Marie Gagnebin (1999), não se deve sustentar interpretações apressadas e globalizantes

1 É importante esclarecer que o pensamento benjaminiano se conduz nos valores teológicos judaicos que, por sua vez, refere-se a uma teologia que não permite nomear ou fazer imagens de Deus, ou seja, Deus é um ser superior que está acima de qualquer compreensão humana.

em relação aos ensaios do autor.

Sendo assim, a fim de analisar o ensaio como forma em Benjamin, partiremos, num primeiro momento, para a investigação do conceito de experiência e narratividade na obra do autor e sua relação com a tradição e a educação. Para esta análise, textos de Benjamin como “Experiência e pobreza” (1933), “O Narrador” (1936) e “Alguns temas em Baudelaire” (1939) serão explorados a fim de compreendermos a perda da experiência tal como formulada pelo autor. Conforme Jeanne Marie Gagnebin explica, a crítica de Benjamin, nestes ensaios, é a de que as relações sociais têm sido esvaziadas e a humanidade perdeu a capacidade de trocar experiências, ou seja, o homem está mais pobre de “experiências comunicáveis” (BENJAMIN, 1986, p. 115). No campo da educação, essas temáticas serão discutidas a fim de percebermos qual a relação existente entre educação, experiência e narratividade em Benjamin.

Num segundo momento discute-se as noções de progresso e história, abordando a preocupação do autor em relação à herança que a concepção linear de história deixa para o mundo. De acordo com Löwy (2010), Benjamin quer romper com a linearidade a fim de mostrar uma outra dimensão da história e do tempo, sendo que há múltiplas histórias simultâneas e não uma lógica da história que é posta de maneira superior. Para Benjamin, o processo de releitura do passado deve ser contínuo, pois nenhuma releitura é definitiva, trata-se de um olhar voltado para o passado, mas não tal como foi contado, e sim para aquilo que não foi dito acerca dele.

Para esta análise será discutido o texto “Sobre o conceito da história”, que, segundo Löwy, é um dos textos filosóficos e políticos mais importantes do século XX. Além disso, também discute-se o texto “A vida dos estudantes”, no qual o filósofo pontua a força do sistema financeiro sobre a educação e a produção intelectual, argumentando que a consequência da noção de “utilidade” é a carência de conhecimento crítico e autêntico, pois, na universidade, o indivíduo que poderia dedicar-se a uma ciência empenhada no rigor intelectual acaba por deixar esvaecer sua identidade e se entrega à ilusão do progresso capitalista.

O terceiro momento deste estudotenta mostrar a aproximação que há entre o ensaio e o processo educativo, assinalando quais as contribuições da escrita ensaística benjaminiana para a educação.

Dessa forma, formularam-se questões pertinentes ao presente estudo que são as seguintes: de que modo o ensaio como forma contribui para o processo educativo? Como é possível perceber a relação existente entre educação, experiência e narratividade em Benjamin? Como se pode perceber, no ensaio como forma em Walter Benjamin, a resistência à noção de história linear e progresso?

O ensaio benjaminiano permite refletir e repensar sobre as concepções racionalistas da educação, que afastam cada vez mais o sujeito do coletivo, da vida humana, dos laços com as tradições e gerações, pois o ritmo acelerado e pautado no progresso não permite que consigamos nos orientar para construir críticas sociais mais relevantes e embasadas no bem comum. O ensaio como forma demonstra que a formação deve também ter esse caráter mais aberto que possibilita criar e recriar questões referentes ao processo educativo.

Referências

ADORNO, T. W. *O ensaio como forma*. Sociologia. São Paulo: Ática, 2003.

BENJAMIN, Walter. “Experiência e pobreza”. In: *Magia e técnica, arte e política*. Trad. Paulo Sérgio Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1986.

GAGNEBIN, Jeanne-Marie. *História e narração em Walter Benjamin*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

LÖWY, Michael. *Walter Benjamin: aviso de incêndio*. Uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”. São Paulo: Boitempo, 2010.



Pode a Música nos ensinar algo?

Can Music teach us anything?

*Palavras-chave: Música; Educação; Cognição; Sensibilidade; Seguir regras.
Keywords: Music; Education; Cognition; Sensibility; Rule following.*

Rafael Graebin Vogelmann
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
rafael.vog@gmail.com

É consenso que a exposição a obras de arte em geral e à música em particular, aliada ao desenvolvimento de capacidades e conhecimentos básicos para apreciação musical, tem um papel importante em nossa educação. Independentemente de quão bem instruída uma criança for em todas as disciplinas científicas (física, química, biologia) e quão hábil for na leitura, na escrita e no calcular, algo é irremediavelmente perdido se ela não é exposta aos melhores frutos de nossa cultura. O que exatamente é difícil de dizer.

Uma imagem convidativa é esta: nossa educação científica aliada ao desenvolvimento da capacidade de leitura, escrita e cálculo resulta na oferta de informação aos alunos e no desenvolvimento de suas capacidades cognitivas e racionais. Este lado da nossa educação, se bem sucedido, nos equipa com conhecimento sobre o mundo e, em alguma medida, com a capacidade de obter mais conhecimento. A exposição a produtos culturais, por outro lado, resulta na aquisição da habilidade para discernir formas culturais de expressão e, em especial, no desenvolvimento de nossa sensibilidade. Efeitos colaterais da formação musical (melhoramento da memória, da capacidade de concentração, da capacidade de identificação de padrões etc) podem ser úteis ao desenvolvimento cognitivo, mas o que é realmente efetivado por esse ensino é uma espécie de socialização. Desenvolvemos nossa capacidade de identificar, atribuir e reagir a emoções e sentimentos, adquirimos um senso de pertencimento a nossa cultura e inculcamos valores e preferências socialmente consolidadas. Temos, portanto, como que dois módulos de educação independentes – de um lado equipamos as crianças com conhecimento e *desenvolvemos seu potencial cognitivo e racional*; de outro as equipamos com os interesses, preocupações e valores característicos do nosso modo de vida e *moldamos sua sensibilidade* para que suas reações e respostas estejam alinhadas às da sua comunidade.

É natural querer falar aqui em um módulo objetivo e um módulo subjetivo. De um lado, aprenderíamos a discernir aspectos da realidade (por exemplo, distinguir uma paisagem do Cerrado de uma paisagem da Caatinga). De outro, aprendemos a reagir a estes aspectos - aprendemos a apreciar certa música e reprovar outra, aprendemos a reagir a dor de certa forma (inclusive afetivamente, desenvolvendo certos sentimentos) e a alegria de outra, etc. Argumentarei que esta imagem é inadequada. A principal tese a ser perseguida é esta: nosso desenvolvimento enquanto seres racionais e cognitivos é absolutamente inseparável



do desenvolvimento de nossa sensibilidade. E na medida em que a relação com a música desenvolve nossa sensibilidade, ela contribui para nosso desenvolvimento cognitivo e racional.

Esta imagem pressupõe que de um lado temos a habilidade de discernir aspectos da realidade e de outro reagir afetivamente a eles. Estes aspectos da realidade são discerníveis, portanto, independentemente da nossa resposta usual a eles, isto é, são discerníveis desde uma perspectiva que abstrai de nossas respostas e reações afetivas. Portanto, para qualquer conceito *C*, se *C* é conceito de um aspecto genuíno da realidade, então *C* pode ser adequadamente projetado em abstração das respostas e reações que constituem qualquer perspectiva afetiva particular, porque podemos determinar se o conceito é ou não instanciado em qualquer caso de maneira que não depende de nossas reações. Ao aprender a projetar o conceito de um aspecto genuíno da realidade aprendemos a seguir uma regra (do tipo “aplique o conceito apenas quando tal e tal for o caso”) manejável desde a perspectiva que abstrai de nossas respostas afetivas.

Esta concepção de aspectos genuínos da realidade é minada pelas considerações sobre seguir regras de Wittgenstein nas *Investigações Filosóficas*. A suposição de que se um conceito é conceito de um aspecto genuíno da realidade, então há uma regra para projetá-lo operável desde a perspectiva abstrata não se sustenta. A projeção de conceitos paradigmaticamente objetivos, como conceitos matemáticos, pressupõe disposições a reagir de certa forma.

Segue-se (i) que conceitos de aspectos genuínos da realidade não são projetáveis em abstração de nossa sensibilidade particular, isto é, há aspectos da realidade que não são discerníveis por quem não partilha de certa sensibilidade; (ii) que, portanto, o desenvolvimento de nossas capacidades cognitivas (de discernir aspectos da realidade) é indissociável do desenvolvimento de nossa sensibilidade; (iii) dado que “racional” é apenas um predicado dentre outros, portanto também projetável apenas da perspectiva informada por um certa sensibilidade, identificar que ações, linhas de pensamento, inferências etc são racionais só é possível no interior da perspectiva particular na qual este conceito é usado; (iv) logo, também nosso desenvolvimento enquanto seres racionais é inseparável do nosso desenvolvimento enquanto seres sensíveis.

Na medida então em que a exposição a música pode desenvolver nossa sensibilidade ela contribui também para nosso desenvolvimento cognitivo e racional. Mas o que ela pode nos ensinar? A Música, obviamente, não nos fornece nenhum conhecimento proposicional. Mas sua influência em nossa sensibilidade é distintiva e, portanto, é distintiva a sua contribuição para nossa educação. Em especial, a inesgotável capacidade expressiva da música pode comunicar uma miríade de sentimentos, emoções, estados de humor (pense nos muitos tipos diferentes de tristeza que a música comunicar, em como músicas podem comunicar paixão, hesitação, surpresa, divertimento, monotonia, tensão etc) e qualidades não propriamente físicas (pense em como uma música pode ser triunfal, épica, contemplativa, patética, pomposa, solene, serena, sombria etc) – a música pode abrir nossos olhos para a enorme variedade de sentimentos e humores aos quais somos suscetíveis e a estas

qualidades peculiares de pessoas e situações e nos equipar com a sensibilidade necessária para discerni-las em situações reais. Quando sabemos qual música é adequada para acompanhar uma cena, por exemplo, a compreendemos melhor. Este é um autêntico ganho em entendimento e isto a música pode nos oferecer - uma melhor compreensão de nós mesmo, dos outros e de aspectos do mundo.

Referências

MCDOWELL, J. "Non-Cognitivism and Rule-Following". In: MCDOWELL, J. *Mind, Value and Reality*. Cambridge: Harvard University Press, 2002. p.199-218.

CRARY, A. *Beyond Moral Judgment*. London: Cambridge University Press, 2007.

WITTGENSTEIN. *Philosophical Investigations*. 4. ed. Oxford: Blackwell Publishing, 2009.



Goethe e a educação: princípios formação a partir da obra os Anos de Aprendizado de Wilhelm Meister

Goethe and the education: formation principles from the work Wilhelm Meister's Apprenticeship

Palavras-Chave: Goethe; Formação; Wilhelm Meister.

Keywords: Goethe; Formation; Wilhelm Meister.

Marcio Luis Marangon
Universidade de Passo Fundo
mlmarangon@yahoo.com.br

Johann Wolfgang von Goethe nasceu em 28 de agosto de 1749 em Frankfurt am Main, (Frankfurt, Alemanha), mas foi em Estrasburgo, diante de figuras como a de Herder que seus “impulsos” para a constituição de sua teoria pedagógica iniciaram. De Herder, o qual havia sido aluno de Kant e Hamann (O mago do norte), veio as veias de interpretação do pensamento de Rousseau e do Pietismo medieval, impelindo-o à questões sobre liberdade e igualdade as quais foram essenciais para a eclosão do movimento *Tempestade e Ímpeto*, do qual foi um dos principais nomes e que lhe inspiraram na constituição de seu primeiro grande trabalho: O *Werther*. Porém, este foi apenas o começo de uma vida dedicada aos estudos e aos escritos. Autor de uma vasta produção, foi nos *Anos de Aprendizado de Wilhelm Meister* que Goethe, já “maduro”, desenvolveu sua própria concepção de formação pedagógica e atingiu o status de ser um dos principais representantes da *Bildung* e dos *Bildungsroman*. A obra, que havia iniciado em 1777 sob o título de *Missão Teatral*, passou por diversas modificações até se transformar nos *Anos de aprendizagem*, com seus últimos capítulos entregues no ano de 1795. Estas modificações, tiveram como pano de fundo não só o afastamento de Goethe de grande parte dos princípios do Movimento *Tempestade e Ímpeto* (movimento do qual foi um dos mentores), mas também, por toda a formação que Goethe obtivera em sua caminhada desde de o início da obra – ou ainda, desde a conclusão do *Werther* -, bem como, suas experiências que vão desde as viagens para a Itália, até a participação em uma batalha contra a França. Após tudo isso, Goethe vai buscar um novo o pano de fundo para os *Anos de aprendizagem de Wilhelm Meister*, trazendo uma forte crítica à burguesia e sua falta de natureza harmônica pelo seu direcionamento unilateral - onde, segundo Lukács (2006, p. 584) a crítica a burguesia representa também “uma crítica à divisão capitalista do trabalho, à excessiva especialização do ser humano, ao aniquilamento do homem por esta divisão do trabalho”, à um desenvolvimento industrial que não era acompanhado pelo desenvolvimento dos indivíduos, algo que é possível identificar claramente nas seguintes palavras de Goethe (2006): “de que me adianta fabricar um bom ferro, se meu próprio interior está cheio de escórias?”. Com isso, o problema central de Goethe nos *Anos de aprendizagem* vai ser a busca pelo desenvolvimento omnilateral e omnicompreensivo da personalidade humana,

através do desenvolvimento de todas as suas energias. Este desenvolvimento deveria ser buscado através da luta contra os obstáculos internos e externos, situando-se em problemas e situações da vivência cotidiana de cada um. Assim, a saudosa frase: “*instruir-me a mim mesmo tal como sou*”, indagará em Goethe a necessidade de cada indivíduo perceber-se em suas limitações internas e externas e desejar superá-las através de um caminhar, mas não qualquer caminhar - e aí encontra-se a novidade educativa de Goethe: sua ideia de formação trará aspectos que demonstrem a necessidade de orientar os indivíduos em sua perfectibilidade, colocando-os em movimento o “homem por inteiro” sob os cuidados de uma educação capaz de orientar esta caminhada da perfectibilidade de cada um. Tais reflexões, reascendem questões importantes diante dos desafios de educar na contemporaneidade, afinal, diante das novas tecnologias e da propensão a educação tecnicista e a distância, parece que pressupostos de formação omnilateral perdem sua importância. Mas, seria possível utilizar o pensamento de Goethe para refletir sobre a situação da educação na contemporaneidade e buscar alternativas? A ideia deste artigo é demonstrar justamente isso: que as concepções de formação de Goethe podem contribuir para responder os problemas da formação na contemporaneidade. Para justificar tais fundamentações, serão feitas análises da obra em questão, *Os anos de aprendizagem de Wilhelm Meister* e, também de interpretes da obra e do próprio Goethe (como Lukács, Pietro Citati, Eckermann e demais pensadores), isto, através de uma análise hermenêutica capaz de contribuir para fazer uma busca pelo diálogo “vivo” com o conhecimento e com a história, tornando, como diz Flickinger (2010, p. 2) “transparente o caráter provisório de nossas supostas certezas”, reconhecendo não só a compreensão dos conceitos, sua provisoriidade e suas limitações, mas também o caminho de atualização para estes conceitos de Goethe. Este trabalho será dividido em três partes, sendo que na primeira parte o mesmo trará um pouco da história de Goethe e também da construção da obra, em uma segunda parte abordar-se-á a análise dos conceitos pedagógicos que são abordados na obra, bem como, daquilo que é diferencial no conceito de formação para a época e, em um terceiro momento, buscar-se-á possíveis aspectos de atualização dos conceitos de Goethe, não como Weltanschauung, mas sim, como pressupostos passíveis de revisão e contribuição para os problemas de formação que se apresentam na sociedade contemporânea. Faz importante apontar também, que este trabalho é fruto de pesquisas que estão sendo desenvolvidas para a elaboração de tese no Doutorado em Educação.

Referências

- CITATI, Pietro. *Goethe*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- ECKERMANN, J. P. *Conversações com Goethe*. Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti Editores, 1950.
- FLICKINGER, Hans Georg. *A caminho de uma pedagogia hermenêutica*. Campinas: Autores Associados, 2010.
- GOETHE, Johann W. *Os anos de aprendizagem de Wilhelm Meister*. São Paulo: Edição 34, 2006.
- LUKÁCS, G. *Goethe y su época*. Barcelona, España: Ediciones Grijalbo, 1968.
- _____. “Posfácio”. In: GOETHE, Johann W. *Os anos de aprendizagem de Wilhelm Meister*. São Paulo: Edição 34, 2006.
- MOURA, Magali. “Da magia a Kant: considerações sobre a relação de Goethe com a filosofia”. *MATRAGA*, v. 18, n. 29, jul.-dez. 2011.



A relação entre sujeito e objeto no processo de ensino e aprendizagem musical

The relationship between subject and object in the process of teaching and learning music

Palavras-chave: Educação musical; Ensino e aprendizagem; Filosofia.

Keywords: Musical education; Teaching and learning; Philosophy.

Bruno da Costa Almeida

felix-bruno@hotmail.com

Cristina Rolim Wolffenbüttel

cristina-wolffenbuttel@uergs.edu.br

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

A antropologia pedagógica, que se ocupa das questões filosóficas apresentadas por Kraemer (2000), traz em si a amálgama para a reflexão entre educação musical e filosofia, explicando “a necessidade e a capacidade de aprendizagem do homem, questões de sentido e valores, objetivos” (p. 52). A partir disso e, tendo a mediação dos conceitos predeterminantes de Adorno (1995), questiona-se a relação entre sujeito e objeto. Desta forma, é possível considerar o sujeito como um ser independente, mas que, também, pode compor parte do objeto e, até mesmo, ser o próprio objeto. Juntamente a esta relação, em sendo a música o objeto propriamente dito, e o sujeito o indivíduo que a estuda, que a ensina, que a interpreta e/ou que a produz, sobre a relação do homem para com a música e seu fazer musical, questiona-se: Considerando-se o sujeito como aquele que “ensina” (professor de música), que faz da práxis musical um processo de construção de ensino-aprendizagem, como este pode considerar a construção musical entre jovens estudantes, tendo seus gostos musicais como dados constitutivos para o direcionamento do processo educativo? E, sendo o estudante o sujeito, como ele pode construir a sua relação com a música, considerando que ora ele poderá ser parte do objeto (música), ora o meio condutor para que ela aconteça? Weber (2011) considera que, na relação entre professor e estudante, “o professor só pode mostrar a necessidade da escolha, mas não pode ir além, caso se limite a seu papel de professor e não queira transformar-se em demagogo” (p. 55). Para Morin (2007) “o saber combina vários tipos de conhecimentos, teóricos, prático, ou experiential” (p. 24). Diante destas afirmações resultam outros questionamentos frente à presente investigação: Até que ponto o professor de música pode influenciar na construção do saber musical junto ao estudante? Como a relação entre homem/sociedade pode se inserir neste contexto de ensino-aprendizagem? Gadoua (2007), em seu texto que trata sobre as experiências e as fontes de conhecimento, aponta que a experiência “é um conjunto de conhecimentos concretos adquiridos pelo uso e os contatos contínuos com a realidade”. Acredita-se, então, que “o processo científico leva ao acréscimo dos conhecimentos e re-

sulta da pluralidade dos diversos pensamentos, das hipóteses [...]” (GADOUA, 2007, p. 47), ou seja, tornando os questionamentos pontos norteadores para a investigação, poderão surgir respostas que contribuirão para a futura reflexão junto ao aporte músico-filosófico proposto. Para tal, esta pesquisa – em andamento – visa, através da coleta e análise dos dados, investigar a influência da música na constituição dos sujeitos envolvidos, considerando-se o processo de ensino-aprendizagem. Para a sua realização optou-se pela abordagem qualitativa (MINAYO, 2013), tendo a pesquisa-ação como método, em busca de um aprimoramento profissional, por parte do sujeito-investigador, que, também, atuará na intervenção junto aos sujeitos investigados, sendo ele mesmo um dos sujeitos, a partir das conduções metodológicas propostas por Tripp (2005). Sobre o método, Morin (2007) pondera que “na pesquisa-ação, a ação não é qualquer ação cotidiana, mas aquela que se destina a classificar ou a resolver uma problemática de vida, de sociedade e de educação” (MORIN, 2007, p. 24). A análise adotada foi a análise de conteúdo, proposta por Moraes (1999). Para que a constituição dos dados seja possível, a investigação conta com a participação de jovens estudantes, com idade entre 10 e 13 anos, todos egressos das Oficinas de Teclado e Oficina de Criação Musical, ambas realizadas em uma escola pública municipal da cidade de Montenegro/RS, tendo o instrumento musical teclado como elemento de integração sujeito/objeto. Considera-se importante mencionar que a pesquisa, é oriunda de um processo investigativo realizado em duas etapas, caracterizadas pelas oficinas mencionadas anteriormente. A primeira etapa constituiu-se do processo de ensino e aprendizagem musical, a partir da relação homem-música, integrando a aprendizagem do sistema musical dito “tradicional”, que envolve a leitura de partituras musicais e a compreensão sobre a interligação desta linguagem com a história da música e o desenvolvimento da humanidade (ALMEIDA; WOLFFENBÜTTEL, 2015). Além disso, o instrumento musical teclado, constituiu-se elemento condutor do processo de ensino-aprendizagem. A segunda etapa permitiu que os sujeitos participantes da investigação interferissem no processo de criação da notação musical, para que, assim, pudessem “imprimir” suas vivências, relacionando-as à forma da grafia que, por conseguinte, poderá auxiliá-los na lembrança da música criada. Espera-se, portanto, ao final desta investigação, que as reflexões filosóficas, aliadas aos processos de pesquisa, possam apontar que a relação do homem (sujeito) para com a música (objeto) seja entrelaçada pelo fato de o sujeito ser o criador do objeto e, por consequência, deixar sua marca sobre ele, conferindo sua participação (integração) na criação do objeto que, por sua vez, também poderá ser independente.

Referências

- ADORNO, Theodor W. *Palavras e sinais: modelos críticos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- ALMEIDA, Bruno Felix da Costa; WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. “Leitura de partituras musicais: uma pesquisa-ação sobre os processos de ensino e aprendizagem”. *Revista da Fundarte*, Montenegro, ano 15, n. 30, p. 48-72, jul.-dez. 2015. Disponível em: <http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>.
- GADOUA, Gilles. “A experiência, fonte de conhecimentos reais, válidos, fiáveis e certos”. In: MO-

- RIN, André; GADOUA, Gilles; POTVIN, Gérard. *Saber, ciência e ação*. São Paulo: Cortez, 2007.
- KRAEMER, Rudolf-Dieter. “Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical”. *Em Pauta*, v. 11, n. 16/17, p. 50-73, abr.-nov. 2000.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 33. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- MORAES, Roque. “Análise de conteúdo”. *Revista Educação*, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.
- MORIN, André. “Saber, ciência e ação”. In: MORIN, André; GADOUA, Gilles; POTVIN, Gérard. *Saber, ciência e ação*. São Paulo: Cortez, 2007.
- TRIPP, David. “Pesquisa-ação: uma introdução metodológica”. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set.-dez. 2005.
- WEBER, Max. *Ciência e política: duas vocações*. 18. ed. São Paulo: Cultrix, 2011.



Formação Humana: uma breve análise de paradigmas formativos na História da Humanidade

Human Formation: a brief analysis about formative paradigms in Humanity's History

Palavras-chave: Formação Humana; Modelos formativos; Educação.

Keywords: Human Formation; Formative Models; Education.

Letícia Maria Passos Corrêa

leticiampcorrea@gmail.com

Neiva Afonso Oliveira

neivaoliveira@gmail.com

Universidade Federal de Pelotas

O trabalho aqui apresentado integra um capítulo da tese em andamento, em que é analisado o exercício do filosofar como caminho para a formação humana, através de uma hermenêutica da obra de Jean-Jacques Rousseau com vistas a pensar o Ensino de Filosofia. Numa postura hermenêutica, um autor nunca se esgota em si mesmo: sempre há ainda o que ser explanado, o que ser interpretado, desde que renovemos nossos olhares para a obra que avaliamos.

O objetivo deste texto é o de situar alguns elementos históricos sobre o desenvolvimento do conceito de formação na gama da história da filosofia.

A formação humana existe em uma via de mão dupla: de uma lado, formamos pessoas; por outro lado, somos formados e (auto)formados. Ela atinge também a nuance de um processo de um sujeito próprio e de atividade de um quefazer pedagógico em que o sujeito é, concomitantemente, protagonista e coadjuvante.

Desde a Antiguidade, os seres humanos tentaram entender questões relativas a como formar outros seres humanos e como nós, indivíduos, nos tornamos o que somos. Durante a História da Humanidade, a formação pôde ser caracterizada a partir de alguns modelos.

O primeiro desses grandes modelos chamamos de *Paideia*.

A *Paideia* foi um sistema educacional, presente na Grécia Antiga, que visava a formação do homem perfeito e completo. A formação, vista como *Paideia*, era direcionada à virtude (*arethé*). A virtude também estava ligada à força física, na aristocracia e era direcionada ao desenvolvimento do *logos*, de uma capacidade do uso de um argumento para convencer o outro na *Ágora*. Assim, a *Paideia* não poderia ser pensada como algo individual, ou seja, a formação era vista como algo a ser construído em conjunto com os outros, como uma educação para o cidadão grego servir à *pólis*. Nesse ínterim, o conceito de formação já aparece como um elemento de educação para a o exercício da cidadania.

A palavra formação contrapõe-se à ideia de conteúdo e matéria, visto que forma e matéria comportam-se como a determinação e como determinante. Podemos lembrar Aristóteles



e dizer que a forma se identifica com o ato e a matéria com a potência.

Outro modelo formativo de inestimável importância é a *Humanitas*, que pode ser definida como o grande modelo formativo romano, visando à formação humanística, cosmopolita e universal do indivíduo.

Ainda no contexto da Antiguidade e perpassando o Medievo, a educação transforma em potência o que já está em ato, como pensava Aristóteles e, mais tarde, São Tomás de Aquino. Avista-se, nestes momentos, elementos daquilo que hoje, nas Teorias de Currículo, nomearíamos como Educação Tradicional; em função de uma tentativa de formar o que em ato já estaria predestinado. De acordo com tal paradigma, uma potência jamais apareceria em algo que já não estaria em ato, ou melhor, uma aptidão ou qualidade a ser desenvolvida não poderia “brotar” de algo que já não estivesse intrínseco em sua essência. E neste ponto há um certo determinismo no caráter educativo e formativo.

No contexto da Modernidade, a formação, no âmbito pedagógico, tem o sentido geral de um projeto de perfectibilidade do ser humano. Kant diz que *“O homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação faz dele”* (2002, p. 15). Assim, somente a educação potencializa o homem para a formação de um ser humano completo no que diz respeito a todas as suas capacidades. Uma educação que não seja satisfatória não formará sujeitos éticos e com qualidades morais. E o inverso também é verdadeiro: uma boa educação formará indivíduos comprometidos com os outros, com o meio em que vive e consigo mesmo. O homem é o produto da educação que recebeu e a disciplina tira o homem da animalidade e o coloca na humanidade.

Já a *Bildung* aparece como um modelo formativo oriundo do idealismo alemão no século XVIII. Weber (2016) salienta que *“a proeminência do conceito, da idéia de Bildung, encontra-se vinculada ao movimento do ‘tornar-se o que se é’, ou seja, ao movimento de constituição da própria identidade”*.

Assim, formação é um conceito que assume diferentes posições, de acordo com o dicionário dirigido por Víctor García Hoz. Em um sentido geral, apresenta a tipologia de ação e efeito de formar. Remete-se ao criar, ao educar, ao adestrar. A partir da própria etimologia da palavra, podemos perceber que se refere a dar forma: o que faz com que algo seja o que é.

Jean-Jacques Rousseau prestou-se ao projeto de encaminhar o homem à sua verdadeira formação humana, de ajudá-lo, segundo a sua própria ordem natural, a tornar-se o que é, a realizar as potencialidades inerentes à sua natureza. De acordo com Pissarra: *“(...) a tarefa que Rousseau se propôs desde seu primeiro texto foi a de guiar os homens nessa busca, ou seja, guiá-los na compreensão do que é a verdadeira natureza humana”* (2002, p. 6).

Assim, é preciso um “mergulho” intenso e profundo nos mares dos pensamentos. É preciso (des)construir paradigmas, (re)inventar o ser humano. É preciso formar seres humanos dignos de serem chamados desta forma. É preciso acreditar na (re)existência de seres menos pragmáticos e mais autônomos. E a educação, vista como um processo educacional e pedagógico, nos serve de “trilha” e “caminho” para alcançarmos o ideal de homem que almejamos.

Referências

- GARCIA HOZ, Victor (Dir.). *Diccionario de Pedagogía Labor*, 2 v. Barcelona: Editorial Labor, 1964.
- KANT, Immanuel. *Sobre a Pedagogia*. 3. ed. Piracicaba: UNIMEP, 2002.
- PISSARRA, Maria Constança Peres. *Rousseau: a política como exercício pedagógico*. São Paulo: Moderna, 2002.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Confissões*. Bauru: EDIPRO, 2008.
- _____. *Emílio ou da Educação*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014.
- WEBER, José Fernandes. *Arte, política e educação: sobre o conceito de formação, cultivo (Bildung)*. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-166-10.pdf>. Acessado em: 21 mar. 2016.



Tradição e crítica da metodologia de ensino de Filosofia: Filosofar com *Role-Playing Game* (RPG)

Tradition and critique to the teaching method of Philosophy: Philosophizing with Role-Playing Game (RPG)

Palavras-chave: Educação brasileira; Ensino de Filosofia; Formação filosófica; Role-Playing Game; Jogo.
Keywords: Brazilian education; Philosophy teaching; Philosophical formation; Role-Playing Game; Game.

Leonardo Marques Kussler
Universidade do Vale do Rio dos Sinos
leonardo.kussler@gmail.com

Após a supressão do ensino de Filosofia, a partir da década de 60, no Brasil, o ensino de Filosofia contemporâneo e formalmente reconhecido já conta com oito anos de história. Nesse ínterim, organizaram-se diversos eventos e material didático para apoio e orientação dos profissionais da área. Entretanto, parece-nos que a maior parte das iniciativas para o ensino filosófico na educação básica sugere uma composição ainda tecnicista e exclusivamente focada na história da Filosofia. Assim, o presente artigo expõe: a) a releitura do mapeamento do ensino de Filosofia contemporâneo; b) a proposta de uma nova metodologia de ensino filosófico ainda não aplicada no Brasil, não baseada exclusivamente na história da Filosofia; c) o exemplo da reforma educacional realizada na Finlândia, que descentralizou as disciplinas e adequou seu ensino em uma lógica mais transdisciplinar; d) a pesquisa acadêmica sobre jogos narrativos (RPGs) e sua utilização na educação na Finlândia; e) o ensino com jogos narrativos, a descrição e a exemplificação da utilização em aulas de Filosofia. Na primeira seção, abordaremos a situação atual da formação e educação filosófica brasileira, destacando algumas metodologias tradicionais e suas limitações, o apoio legal que contribui para a presente situação, os parâmetros curriculares de Filosofia no Ensino Médio e as sugestões do Ministério da Educação no que tange ao ensino filosófico a ser proposto nas escolas. Nosso objetivo, aqui, é destacar por que o ensino de uma disciplina que se propõe, em seu preâmbulo, a ser fomentadora e propositora de [auto]crítica e instigadora de pensamentos livres e não convencionais acabou se conformando com um ensino de caráter dogmático, histórico e pouco convidativo. Na segunda seção, exporemos a possibilidade de uma resposta ao problema suscitado na seção anterior, a saber, a utilização de uma metodologia de ensino filosófica inovadora, que segue parâmetros da educação desenvolvida na Finlândia, país que, atualmente, figura como um dos primeiros colocados na avaliação do PISA. A meta dessa seção é explicitar o que é o *Role-Playing Game* (RPG) e como ele pode ser aplicado como ferramenta de ensino filosófico, sem interferir drasticamente no conteúdo tradicionalmente aceito, mas tornando a filosofia mais convidativa e interessante do ponto de vista pedagógico. A ideia é expor que o RPG é um jogo de interpretação de personagens que cria um ambiente de

discussões mais livre, permitindo que alunos interpretem determinados personagens e, nesse jogo representativo, sintam-se mais à vontade para expor seus pensamentos e argumentar sobre temas filosóficos.

Referências

- BRASIL. Presidência da República. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acessado em: 04 abr. 2016.
- _____. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio) – Parte IV – Ciências Humanas e suas Tecnologias*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>>. Acessado em: 04 abr. 2016.
- _____. Ministério da Educação. *Orientações curriculares para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias*. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006.
- _____. Ministério da Educação. *Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008*. Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm>. Acessado em: 04 abr. 2016.
- _____. *Educação brasileira: indicadores e desafios: documentos de consulta (Organizado pelo Fórum Nacional de Educação)*. Brasília: Ministério da Educação, 2013.
- BRITTO, Tatiana Feitosa de. *‘O que a Finlândia tem?’ Notas sobre um sistema educacional de alto desempenho*. Brasília: Núcleo de estudos e pesquisas; Consultoria legislativa; Senado Federal, 2013. (Textos para discussão; 129).
- FÁVERO, Altair Alberto *et al.* “O ensino da filosofia no Brasil: um mapa das condições atuais”. *Caderno Cedes*, v. 24, n. 64, p. 257-284, set.-dez. 2004.
- FRITZON, Thorbiörn; WRIGSTAD, Tobias (Eds.). *Collected experiences of role-playing*. Stockholm: Föreningen Knutpunkt, 2006.
- GADAMER, H-G. *Hermenêutica filosófica: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. 3. ed. Trad. Flávio Paulo Meurer. Petrópolis: Vozes, 1999.
- GALLO, Silvio. “Filosofia e o exercício do pensamento conceitual na educação básica”. *Educação e Filosofia*, v. 22, n. 44, p. 55-78, jul.-dez. 2008.
- GATTI JÚNIOR, Décio. “A pedagogia tecnicista no contexto brasileiro do golpe militar de 1964: o projeto educacional do instituto de pesquisa e estudos sociais (1961-1972)”. *Cadernos de história e educação*, v. 9, n. 1, p. 45-63, jan./jul. 2010.
- KANT, I. *Sobre a pedagogia*. Trad. Francisco Cock Fontanella. 2. ed. Piracicaba: Editora Unimep, 1999.
- MONTOLA, Markus; STENROS, Jaakko (Eds.). *Beyond role and play: tools, toys and theory for harnessing the imagination*. Helsinki: Ropeconry, 2004.
- _____. *Playground worlds: creating and evaluating experiences of role-playing games*. Helsinki: Ropeconry, 2008.
- PEREIRA, O. P. *Discurso aos estudantes sobre a pesquisa em Filosofia*. v. 1, n. 1, p. 18-33, set.-dez. 2010.
- RODRIGUES, Rosane; YUKIMITSU, Rose Otaka. “O jogo da loja mágica. Uma leitura brasileira e ampliação para uso clínico com crianças”. *Revista brasileira de psicodrama*, v. 22, n. 1, p. 12-21, 2014.

SCHOPENHAUER, A. *Sobre a filosofia universitária*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
TOMAZETTI, Elisete M. "Produção discursiva sobre o ensino e aprendizagem filosófica". *Educar em Revista*, n. 46, p. 83-98, out.-dez. 2012.



Os Solitários: um epílogo para Emílio

The Loners: an epilogue to Emilio

Palavras-chave: Rousseau; Educação; Formação.
Keywords: Rousseau; Education; Formation.

Mirela Teresinha Bandeira Silva Moraes
Universidade Federal de Pelotas
mirela.teresinha@gmail.com

No ano de 1762, Rousseau publica sua grande obra pedagógica *Emílio ou Da Educação* cujo título retrata o nome do protagonista, o recém-nascido Emílio, que receberá uma educação capaz de formar-lhe o coração, o juízo e o espírito (ROUSSEAU, 1988, p. 12) preparando-o para a vida social quando for adulto. Paralelamente, mantém inconcluso em alguma gaveta um segundo texto, pequeno e denso, intitulado *Emílio e Sofía ou Os Solitários* no qual o mesmo protagonista, agora adulto, narra e reflete sobre os acontecimentos de sua vida relacionando-os ao que aprendeu com seu preceptor e que fora descrito na obra publicada.

Que os textos *Emílio ou Da Educação* e *Emílio e Sofía ou Os Solitários* estão interligados os próprios títulos já o evidenciam. A questão a considerar é que, desde o início, o que esteve em jogo pode não ter sido a felicidade futura do pequeno discípulo, mas sua capacidade de portar-se diante da vida como um ser humano deve fazê-lo. No prefácio de *Emílio*, o autor refere-se à educação como a “arte de formar homens” (ROUSSEAU, 1995, p. 6) enquanto o texto engavetado demonstra, claramente, a eficácia que a educação/formação teve na vida do menino nesse sentido. Embora no primeiro livro tudo tenha sido feito para que o pequeno Emílio tivesse uma vida feliz, seu preceptor bem sabia que na realidade as coisas poderiam ser diferentes, prova disso são os acontecimentos relatados pelo jovem no segundo livro que pode ser interpretado como uma espécie de *feedback* do educando ao mestre. Nessa perspectiva, torna-se possível considerar *Os Solitários* como um epílogo para *Emílio*.

Um breve confronto entre as assertivas colocadas por Rousseau no início da primeira obra e o teor das cartas que compõem *Os Solitários* permite inferir que este último constitui-se no desfecho de uma aventura que principiou com o nascimento do pequeno e culminou com sua inserção na vida social juntamente com tudo que isso pode acarretar.

Nas páginas iniciais de *Emílio*, temos descrita uma concepção de educação cujos princípios são o alicerce da teoria pedagógica rousseauiana. Antes de apresentar as diretrizes de uma proposta revolucionária, antes de mostrar, com preciosidade de detalhes, que existe uma correspondência entre crescimento e aprendizagem, o autor analisa o assunto do ponto de vista de sua relevância para a espécie humana. A educação destina-se à formação humana enquanto tal e seu objetivo precede qualquer aprendizado profissional. Bem

preparado e bem educado para o labor é aquele que foi formado para a vida, argumenta o autor. Deixando claras as bases que apóiam seu projeto, Rousseau explica que o que pretende é “ensinar a viver” (ROUSSEAU, 1995, p. 14) objetivo que será comprovado pelas palavras do jovem Emílio no texto inacabado no qual as palavras anteriormente prefaciadas tomam forma de experiências vividas. Os elos entre os dois textos rousseauianos encontram-se consolidados, a nosso ver.

Uma leitura superficial de *Os Solitários* pode dar a entender que a educação do pequeno Emílio não tenha sido bem sucedida uma vez que seu casamento com Sofia, personagem também do primeiro livro, especialmente educada para ser sua esposa, não tenha dado certo. Porém, o fato de a vida conjugal dos protagonistas ter fracassado não é um argumento suficientemente forte para afirmar que a educação do menino foi falha. Se considerarmos as palavras do mestre ao afirmar que aquele que “entre os melhores sabe suportar os bens e os males desta vida é, a meu ver, o mais bem educado” (ROUSSEAU, p. 15, 1995), poderemos inferir que um fato isolado como uma união matrimonial infeliz não implica, necessariamente, no fracasso da educação que se deu a alguém. O sucesso da educação oferecida ao menino no livro publicado é atestado pela própria personagem quando, no segundo texto, confessa que graças à educação que recebeu de seu preceptor conseguiu sair-se bem nas situações mais adversas conservando-se sempre digno perante a vida (ROUSSEAU, 1994).

Educado para ser homem, no sentido pleno da palavra, o jovem apesar dos dissabores da vida, soube portar-se como tal nas mais diversas situações que enfrentou, inclusive quando cativo. Percorrendo o mundo para afastar-se ao máximo daquela que lhe causara tanta mágoa, Emílio soube sobreviver com a dignidade de um ser humano exercendo as mais variadas atividades laborais necessárias para manter-se. Nas cartas, a narração de Emílio dá ênfase ao pensamento de Rousseau sobre a importância da educação para o qual quando o infortúnio se apresenta, o legado de uma boa educação pode colaborar para que o problema seja enfrentado da melhor forma possível e o homem mantenha o seu valor mais sublime que é sua humanidade.

Os Solitários, portanto, é o corolário das pretensões apresentadas por Rousseau nas páginas iniciais de *Emílio ou Da Educação* e somado a este se integra como seu epílogo deixando ver nitidamente a inclinação que o autor tinha para compreender a educação como formação, isto é, como um processo com ressonância por toda a vida.

Referências

- ROUSSEAU, J. J. *Emílio ou Da Educação*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- _____. *Emilie e Sophie ou Os Solitários*. Trad. Françoise Galler. Edição bilíngüe. Florianópolis: Editora Paraula, 1994.
- _____. “Projeto para a Educação do Senhor de Sainte-Marie”. Trad. Dorothee de Bruchard. *Perspectiva*, v. 6, p. 104-131, jul.-dez. 1988. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/issue/view/570/showToc>>. Acessado em: 06 mar. 2016.

Teoria Crítica, Educação Musical e formação cultural

Critical Theory, Music Education and cultural formation

Palavras-chave: Teoria crítica; Indústria cultural; Educação musical.
Keywords: Critical Theory; Culture industry; Musical education.

Ari Fernando Maia
arimaia@fc.unesp.br

Marcelo Haack Marcos
mahaack@gmail.com

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho /Araraquara

A proposta de introduzir, na realidade escolar, elementos que possam transformar e subsidiar a formação do público de música surge da necessidade de que os estudantes não sejam simplesmente consumidores da indústria cultural, e assim tornem-se apreciadores de arte conscientes, capazes de analisar as possibilidades que lhes são oferecidas selecionando-as com discernimento e não apenas por modismos ou ditaduras culturais. Ao procurarmos um revés nesta situação, seja na educação infantil ou no ensino fundamental, partimos do pressuposto de que a: “[...] música parece constituir-se como uma esfera da motricidade física, relembando o ouvinte, tantas vezes, que ainda lhe resta um corpo, apesar de todo arrebatamento realizado pelas máquinas” (STEFANUTO, 2014, p. 73). Neste contexto, surge essa proposta de investigação norteada pela temática central da relação entre formação escolar e indústria cultural, tomando por base os pressupostos da Teoria Crítica da Sociedade. A questão de pesquisa que emerge a partir deste cenário é: a educação pode modificar os estudantes de modo que eles se relacionem de forma crítica com a realidade? Pode tirar os alunos da obscuridade, das trevas (ADORNO, 2009), e auxiliá-los a enxergar o quanto somos manipulados a consumir certos tipos de obras musicais em detrimento de outras? A pesquisa por um modo de tornar a educação musical mais eficaz, no que diz respeito à formação de um público mais consciente, se justifica pelo fato de o esclarecimento, a autonomia e o conhecimento serem objetivos da educação. Neste sentido, esta proposta de investigação, em caráter de mestrado, busca responder a esses questionamentos com base no objetivo geral de discutir as possíveis aproximações entre os estudos da Teoria Crítica da Sociedade e a Educação Musical, mais precisamente as ideias relacionadas ao contexto brasileiro da educação básica no ensino público. Assim, apresenta-se uma pesquisa teórica que possa conflitar os elementos discutidos, tanto pela Teoria Crítica da Sociedade quanto os pressupostos da Educação Musical especificados nos PCNs de Arte e em diretrizes municipais e estaduais para o ensino de música e de artes. A metodologia do trabalho se divide em duas partes: levantamento bibliográfico e discussão das questões elencadas com base nos fundamentos teóricos, ambas estruturadas em etapas que remetem a um processo que pretende reunir, organizar e analisar a

produção acadêmica que se refere a conceitos comuns de estudos de ambos os eixos de discussão. Para tanto toma-se como centrais alguns conceitos discutidos pelos estudos da teoria crítica como indústria cultural e esclarecimento (ADORNO e HORKHEIMER, 1985), emancipação, autonomia e estética (ADORNO, 2008). Ao realizar a presente proposta de investigação pode-se constatar as aproximações entre a Teoria Crítica e a Educação Musical, pois, apesar de não ser um filósofo da educação nem da pedagogia, as discussões propostas por Adorno abrangem assuntos que se relacionam intimamente a uma determinada concepção de estética musical em relação ao desenvolvimento da sociedade, resultando em críticas que podem ser aplicadas ao ensino. Consequentemente, seus direcionamentos filosóficos comungam conceitos pedagógicos como autonomia, emancipação, esclarecimento e formação (*Bildung*). Assim sendo, quando Adorno (2009) afirma que a escola deve abolir as regras didáticas para ensinar estética ele nos dá uma pista da postura que se deve tomar perante o ensino de música. Abolindo as regras didáticas levamos o ensino a um grau máximo de experimentação, o que, potencialmente, pela autonomia necessária, acaba por desenvolver a emancipação. A situação descrita, na qual os estudantes encontrar-se-ão autônomos e emancipados preconiza ações anteriores que viabilizem a formação pelo esclarecimento. Em outras palavras, é necessário tanto o momento livre, de experimentação, tentativa e erro quanto o momento de adquirir conhecimento, sobretudo pela apreciação e imitação/interpretação. Essa “pista” nos remete ao “jogar-se” de Gainza (2008), termo pelo qual a autora refere-se à impossibilidade de se conduzir uma aula de música sem a experimentação, em outras palavras, ela esclarece que o improvisado é essencial a uma prática musical autêntica. Brito (2001) também destaca que a impessoalidade e a mecanização do ensino musical de outrora são incompatíveis com a necessidade de uma educação musical criativa hodierna. Ambas concordam com a máxima de Gainza do “repetir para fixar e variar para não cansar”, tal ideia explicita a necessidade de exercícios de repetição e fixação, mas não como um fim em si. Pelo contrário, é posta em voga a urgência de variações, pela interpretação/reinterpretação/criação para que o ensino de música deixe de ser impessoal e mecânico. Por fim, temos o encontro entre a os pressupostos da Teoria Crítica e a Educação Musical na medida em que apontamos para a necessidade de uma metodologia e didática que levem em conta a relação dialética contida na apreciação, interpretação e criação musical.

Referências

- ADORNO, Theodor W. *Filosofia da nova música*. Trad. Magda França. São Paulo: Editora Perspectiva, 2009. 165 p.
- _____. *Teoria Estética*. Trad. Artur Morão. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2008. 555 p.
- _____; HORKHEIMER, M. *Dialética do Esclarecimento*. Rio de Janeiro. Editora: Zahar, 1985.
- BRITO, Teca de Alencar. *Koellreutter Educador – o humano como objetivo da educação musical*. Peirópolis/SP: Editora Fundação Peirópolis, 2001.
- GAINZA, Violeta Hemsy de. *Estudos de Psicopedagogia Musical*. Trad. Beatriz A. Cannabrava. 3. ed. São Paulo/SP: Summus Editorial, 1988.
- STEFANUTO, Jéssica Raquel Rodeguero. *Fetichismo na Música: do conceito adorniano à reflexão sobre (im)possibilidades formativas*. Araraquara/SP: UNESP, 2014. 129 p.



Educação: uma analogia metafórica a partir da música

Education: a metaphorical analogy from music

Palavras-chave: Música; Professor; Ensino; Metáfora.

Keywords: Music; Teacher; Education; Metaphor.

Odair Neitze

Universidade Federal da Fronteira Sul

Universidade de Passo Fundo

odair.uffs@gmail.com

O presente trabalho pretende refletir sobre algumas questões educacionais através de uma analogia metafórica com a música. A música, como rica expressão da criatividade humana, possui um conjunto de elementos que julgamos poder ser empregados como metáfora por analogia para enriquecer a reflexão sobre a educação. A educação é o instrumento pela qual constituímos as novas gerações em humanos. Aproximar essas duas dimensões da criação humana, tomando a música como contraponto metafórico da educação, oportuniza um possível caminho para refletir e evidenciar elementos dos processos educacionais, que por processos retóricos assume o carácter, em certa medida, de redundância.

Optamos pelo uso da metáfora por permitir descortinar sentidos que nem sempre são claros e assim, apresentar conceitos de modo alternativo e criativo visando a sua clarificação. Vale ressaltar que a música é uma atividade complexa, permeada pela teoria, pela capacidade de criação entre outros elementos. Dos clássicos aos cânticos populares, dos sofisticados instrumentos das orquestras ao berimbau, há uma complexa diversidade de criações e manifestações retratando as mais diversas percepções em relação ao homem, sua existência e o mundo. Dos artistas populares regionais que passam despercebidos aos grandes nomes da música de entretenimento, nas mãos habilidosas de artistas que pela música nos remetem a ricas experiências estéticas, somos levados a um encontro conosco e a um constante processo de reelaboração de si.

Estas são algumas das razões que nos leva a escolher o fenômeno musical e alguns de seus elementos em tensão metafórica com a educação. Pois de modo analógico, a educação é um processo constante de criação do humano e assim como na música, é no constante processo de criação em que nos tornamos humanos. É pela criatividade que é permitido às novas gerações se constituir, tomando a cultura e todo saber legado pela humanidade como elemento constitutivo da mesma. A educabilidade do ser humano está na base daquilo que o diferencia dos demais seres vivos.

Por estas e outras razões, acreditamos que esse tencionar metafórico a partir da música, permite descortinar e evidenciar certos sentidos latentes na percepção humana sobre a educação. Aristóteles, ao pensar sobre o emprego dos nomes para as coisas no mundo, afirma que a metáfora permite que se emprestem os sentidos e significados presentes em

um conceito para outro, para que este outro se torne apreensível ou “dizível”. Ou seja, a metáfora “consiste no transportar para uma coisa o nome de outra, ou do gênero para a espécie, ou da espécie para o gênero, ou da espécie de uma para a espécie de outra, ou por analogia”. (ARISTÓTELES, 1984, p. 260 § 1457 b 6).

Da música tomamos: a concepção de *artista* - como o sujeito que possui uma formação que lhe permite ser reconhecido enquanto tal; da *música em si* - enquanto conjunto de sons organizados harmonicamente; e da *plateia* - que se é o público que se apresenta para tomar parte da música. Estes elementos da música são tomados em analogia metafórica respectivamente com os seguintes elementos educacionais: o *professor* - que assim como artista, deve estar preparado para seu público; o *ensino* - que assim como a música é um processo que deve se dar de modo organizado e harmônico; e dos *alunos* - que devem comparecer e tomar parte no processo pedagógico. Com essa reflexão metafórica a partir da música ainda, se pretende ressaltar e dar ênfase à docência quanto a sua formação e responsabilidade. Objetivamos com isso (re)afirmar a importância do professor e do ato de ensino. A música e o ensino são duas atividades que se sustentam em saberes legados pela experiência histórica-cultura da humanidade, mas que acima de tudo implica em criatividade. Tanto uma quanto a outra são dinâmicas, dialógicas e comunicativas. Nem a música e nem o ensino, podem ser tomados por suas partes. São fenômenos que só se tornam compreensíveis considerando o conjunto de suas partes ou elementos constituintes. A música e o ensino implicam na produção de sentido, de (re)significação e (re)elaboração dos entendimentos que o sujeito internalizou ou internaliza. Assim, defendemos que pela música é possível compreender melhor o ensino, uma vez que ambas são ações que produzem sentidos e significados para a vida. A vida é um constante ato de criação. Fazer música e ensinar, é viver.

Referências

ARISTÓTELES. *Metafísica; Ética a Nicômaco; Poética*. Trad. Vincenzo Cocco et al. São Paulo: Abril Cultura, 1984.



Curso livre de música: o ensino da música e o desenvolvimento do psiquismo humano

Music free course: education of music and the development of the human psyche

Palavras-chave: Psicologia histórico-cultural; Ensino e aprendizagem; Ensino da música; Formação de professores.

Keywords: Historical-cultural psychology; Teaching and learning; Music education; Teacher training.

Maria Eliza Mattosinho Bernardes

memberna@usp.br

Eliseu de Oliveira Filho

leerecorda@gmail.com

Universidade de São Paulo

O Curso Livre de Música é um projeto de Cultura e Extensão vinculado à Escola de Artes, Ciências e Humanidades – EACH - da Universidade de São Paulo, junto ao LEDEP – Laboratório de Educação e Desenvolvimento Psicológico - CNPq/USP. O objetivo geral do projeto é criar mediações no campo da linguagem artística musical para promover o desenvolvimento do psiquismo dos sujeitos que participam do curso.

Trata-se uma proposta de ensino da música fundamentada na teoria de aprendizagem e desenvolvimento humano, identificada como psicologia histórico-cultural (VIGOTSKI, 1996, 2001; LEONTIEV, 1983; LURIA, 1981), que pressupõe que as relações de ensino e aprendizagem são promotoras do desenvolvimento do psiquismo humano.

Tem-se como diretriz, para a organização da proposta pedagógica do curso, que o ensino devidamente organizado pode promover o desenvolvimento do psiquismo pela apropriação da cultura elaborada historicamente (VIGOTSKI, 1999). As ações de ensino e de aprendizagem são organizadas a partir dos princípios da *atividade pedagógica* (BERNARDES, 2009; 2012), que entende como unidade dialética a atividade de ensino (a do professor) e a atividade de estudo (a dos estudantes), pois ambas visam a um mesmo fim – a aprendizagem dos elementos da cultura e o desenvolvimento psicológico dos sujeitos. A organização do ensino da música fundamenta-se nesta perspectiva histórica e dialética que compreende que os sujeitos em atividade (LEONTIEV, 1983; DAVIDOV, 1982; 1988), ao promoverem transformações na realidade externa, também se auto transformam, ou seja, ao agirem sobre a realidade, transformando-a, também se transformam, desenvolvem o próprio psiquismo.

O trabalho educativo (SAVIANI, 2003) realizado no projeto assume características de um trabalho coletivo, com ações compartilhadas e colaborativas por todos os participantes da equipe pedagógica. Fazem parte da equipe coordenação pedagógica - líder do grupo de estudo e pesquisa (LEDEP), uma neuropsicóloga – mestranda do Programa de pós-graduação em Mudança Social e Participação Política (EACH USP), o professor de música

– compositor e multi-instrumentista, dois monitores bolsistas do programa Aprender com Cultura e Extensão da EACH USP.

O projeto é organizado em três eixos de ação, sejam eles: a) curso de iniciação musical; b) ensino de instrumentos musicais; c) curso de música e ciências da natureza.

No ano de 2015, foi implantado um estudo piloto, na forma de experimento didático (DAVIDOV, 1988; LIBÂNEO, 2012), que atendeu em média 20 crianças por semestre – Módulos I e II, respectivamente. O ensino foi organizado nos dois primeiros eixos do curso, na forma de práxis pedagógica, com aulas teórico-práticas ministradas de forma coletiva e aulas de instrumentos musicais (piano e violão) ministradas de forma individual ou em dupla. As crianças participantes, com idade entre 10 e 11 anos, fazem parte da comunidade local - Ermelino Matarazzo, matriculadas na E.E. Irmã Annette, escola parceira da EACH, ao lado do campus - USP LESTE.

No ano de 2016, o Curso Livre de Música amplia-se, tanto no número de turmas no curso de Iniciação Musical (duas turmas iniciantes – Módulo I - e a turma avançada – Módulo III) e das aulas de instrumentos, quanto nas possibilidades de ensino, abrindo a primeira turma do curso de música e ciências da natureza.

O curso de música e ciências da natureza é ministrado, neste momento, prioritariamente para estudantes do curso de licenciatura em Ciências da Natureza e outros cursos de graduação da EACH, assim como para jovens interessados no conteúdo ministrado. Além de criar situações de ensino que evidenciem a complexificação dos elementos da música relacionados às ciências da natureza, tem-se também o objetivo de contribuir para a formação inicial de professores, ampliando as vivências dos estudantes de licenciatura para que possam ensinar as ciências de forma interdisciplinar.

Os maiores desafios enfrentados na organização do projeto neste momento são: a) a manutenção do trabalho coletivo, com ações compartilhadas e colaborativas; b) a formação pedagógica da equipe; c) o financiamento do trabalho da equipe pedagógica – bolsas de estudo e pagamento de horas de trabalho; d) aquisição de instrumentos musicais para estudo; e) preparação de espaço físico de forma adequada para o ensino da música.

Apesar dos desafios enfrentados, identificamos a proposta do Curso Livre de Música como uma possibilidade real de mediação do conhecimento historicamente construído – *a música e as ciências* – para o desenvolvimento do psiquismo humano. Temos identificado em nossos estudos que o ensino da música deve, necessariamente, contemplar elementos teórico-práticos e emoção, formando a unidade a ser investigada neste contexto pedagógico. A questão central que rege as ações investigativas sobre o ensino da música no LEDEP é: quais as condições necessárias para que o ensino da música integre a razão e a emoção, o sentimento e técnica, a teoria e a prática como unidades dialéticas contínuas e constitutivas do psiquismo humano?

Referências

BERNARDES, M. E.M. “Ensino e Aprendizagem como unidade dialética na atividade pedagógica”. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 13, p. 235-242, 2009.

_____. *Mediações simbólicas na atividade pedagógica: contribuições da teoria histórico-cultural*



para o ensino e aprendizagem. Curitiba, PR: CRV, 2012.

DAVIDOV, V. V. *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico: investigación psicológica teórica y experimental*. Moscú: Progreso, 1988.

_____. *Tipos de generalización en la enseñanza*. Habana, Cuba: Pueblo y Educación, 1982.

LEONTIEV, A. N. *Actividad, conciencia, personalidad*. Habana, Cuba: Pueblo y Educación, 1983.

LIBANEO, J. C. “Ensinar e aprender, aprender e ensinar: o lugar da teoria e da prática em didática”.

In: LIBANEO, J. C.; ALVES, N. (Orgs.) *Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo*. São Paulo: Cortez, 2012.

LURIA, A. R. *Fundamentos da neuropsicologia*. São Paulo: EDUSP, 1981.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica*. 8. ed. Rev. ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

VIGOTSKI, L. S. *O desenvolvimento psicológico na infância*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. *Obras escogidas*. Madrid: Machado Libros, 1996. v. 4.

De Piaget a Vygotsky: ultrapassando os limites das discussões teórico-práticas

Piaget-Vygotsky: the beyond limits of theoretical-practical discuss

Palavras-chaves: Filosofia e educação musical; Ensino-aprendizagem de música; Pesquisa em música.

Keywords: Philosophy and music education; Music teaching and learning; Research in music.

Francisco Caninde Medeiros Sena

canindesena@hotmail.com

Eliane Leão

elianewi2001@gmail.com

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Este texto trata de propor pesquisas para ultrapassar as discussões feitas acerca dos pressupostos teóricos, especialmente as que envolvem o *Construtivismo* de Piaget e o *Sociointeracionismo* de Vygotsky, visando entender as vivências que levam ao ensino/aprendizagem de música no contexto educacional. Considerando o desenvolvimento cognitivo musical do aluno de música, nas suas relações com o meio musical, tem-se que as discussões teóricas, como ponto de partida, devem levar à melhoria das práticas de ensino. Que a criança aprende (Piaget) e que o meio influencia (Vygotsky), são realidades constadas no cotidiano do ensino de música.

A pesquisa em música no Brasil (LEÃO, 2013) atesta que se ultrapassa as discussões teórico-práticas, quando se promove e se observa o ensino-aprendizagem. Encaminha-se esta discussão sobre a importância da definição de propostas de consolidação de metodologias de pesquisa, no âmbito dos programas de pós-graduação, tendo como base a filosofia e a educação musical. Aos pesquisadores cabe, além do domínio da teoria e dos desafios teórico/práticos, consolidar metodologias de pesquisa que avancem na prática pedagógica, ultrapassando os limites das discussões sobre ‘*qual partido teórico tomar*’ por ocasião das propostas de projetos. ‘*Tomar partido*’ significa ‘*escolher a parte*’ e, diante desta afirmação, é que se torna urgente ir além das discussões dos pressupostos de Piaget *versus* Vygotsky. Nas discussões, indica-se que as pesquisas em desenvolvimento cognitivo musical, tendo como base as teorias de Piaget, já são observáveis no contexto da pesquisa musical brasileira. A comparação dos dois teóricos, mostra que ambos se utilizam de pressupostos epistemológicos diferentes, com concepções de homem e de mundo diferenciadas; mas resultam em explicações para o mesmo tópico: o ensino/aprendizagem. Para Piaget, a ênfase na interação e no desenvolvimento estaria em aspectos biológicos, enquanto que para Vygotsky, nos aspectos sociais. Dando, dessa forma, uma explicação ao termo “*sociointeracionista*”, que pode assim marcar uma diferença teórica básica entre os dois.

Quanto ao que apregoa Piaget, Figueiredo (1996) vai além e explica que o desenvolvimento cognitivo depende dos ‘*possíveis*’ que acontecem internamente, no sistema cog-



nitivo da criança, durante o processo de ensino/aprendizagem. Estes ‘*possíveis*’ levam ao ato da criação do conhecimento, como é o caso da vivência da improvisação musical. O que era *impossível* numa ação, se torna *possível* na outra, em momento diverso. O sistema interno se abre para novos *esquemas, estruturas e acomoda* o conhecimento novo. Pode-se observar nesta estrutura nova o desenvolvimento cognitivo da criança. Gregorio *et al.* (2012, p. 59), referindo-se ao *Construtivismo*, diz que: “[...] surgiu como uma alternativa para eliminar as perturbações do sujeito passivo (educando) com o sujeito ativo detentor de todo conhecimento (educador)”. Ou seja, esta teoria prioriza o rompimento com o modelo de ‘educação tradicional’ que, segundo Freire (2014), pensa o aluno como um banco de depósito de conhecimentos.

Quanto ao que apregoa Vigotski (1994), aprende-se desde cedo a relação que se estabelece com as pessoas. Martins (1997, p. 111) ressalta o papel do professor frente à realidade social e cultural de cada aluno. Segundo Martins (*ibid*, 1997, p. 113), vive-se a Psicologia sócio histórica, que consiste na “...concepção de que todo Homem se constitui como ser humano pelas relações que estabelece com os outros”. A Teoria Sociointeracionista de Vygotsky se baseia, entre outras coisas, na *Zona de Desenvolvimento Proximal*. Para Vygotsky, o conhecimento intrapessoal, ou seja, a capacidade de compreender a si mesmo, tanto sentimentos e emoções, quanto estilos cognitivos e inteligência decorrem da interação entre pessoas.

Este texto também trata, com Da Silva *et. al.* (2004), da aplicação da teoria de Vygotsky no Brasil. Da mesma forma, indica os avanços dos resultados de pesquisa tais como os apresentados por Leão (2013), que comunica em estudos de sua equipe de pesquisa que investigou, através da Pesquisa-ação, os processos criativos que resultaram de vivências musicais, a partir de propostas de novas práticas de ensino-aprendizagem para o canto, as funções da música para promover a alfabetização, o desenvolvimento da escrita, em que concluem que a música cria um ambiente favorável para o aprendizado de outras disciplinas e influencia o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem. Pode-se indicar também: estudos de técnicas que promovem a performance musical da flauta doce, as influências das bandas na formação musical, como ocorre o pensamento criador na improvisação em uma educação musical de adultos, e o ensino de música popular na terceira idade. Em todas as propostas fica comprovada a construção cognitiva musical, independentemente da idade do participante. Há também o estudo de criação musical a partir da prática do Coro Cênico, as observações dos aprendizados na educação musical inclusiva; e, expandindo os desafios, as pesquisas sobre a cognição de bebês e o papel da música na estimulação da musicalidade desde a vida intra-uterina.

Por fim, discute-se que a prática docente deveria permitir experimentar formas de ensinar nesse segmento teórico, o “Construtivismo”, possibilitando novas abordagens para atender às demandas de uma sala de aula. Esta é uma das funções do trabalho científico que deve ser proposto para a investigação dos processos de ensino/aprendizagem na formação superior.

Referências

- DA SILVA, Flávia Gonçalves; DAVIS, Claudia. “Conceitos de Vigotski no Brasil: produção divulgada nos cadernos de pesquisa”. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, n. 123, p. 633-661, 2004.
- FIGUEIREDO, Eliane Leão. *Evolução do pensamento criador em situação musical*. Tese de Doutorado - UNICAMP, 1996.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Editora Paz e Terra, 2014.
- GREGORIO, Merita Paixão de Freitas; PEREIRA, Patrícia da Silva. “Construtivismo e aprendizagem: uma reflexão sobre o trabalho docente”. *Educação*, v. 2, n. 1, p. 51-66, 2012.
- LEÃO, Eliane. *Pesquisa em Música: apresentação de metodologias, exemplos e resultados*. Curitiba: Editora CRV, 2013.
- MARTINS, João Carlos. “Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo”. *Série Idéias*, v. 28, p. 111-122, 1997.
- VYGOTSKI, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. Psicologia, v. 153, p. V631, 1994.



O papel do mestre parrhesiástico na formação do outro

The role of the parrhesiastic master on the other's formation

Palavras-chave: Formação; Cuidado; Mestre; Parrhesia.

Keywords: Formation; Care; Master; Parrhesia.

Raisla Girardi Rodrigues
Universidade de Passo Fundo
raislag@gmail.com

O presente artigo aborda a questão da formação na perspectiva do filósofo francês, Michel Foucault, que a entende como um processo contínuo a ser exercitado ao longo da vida, trabalhada através da noção de cuidado de si como um dever permanente e sob o auxílio imprescindível do mestre, cujas habilidades serão exploradas neste texto.

O conceito de formação é visto como uma possibilidade de construção e desenvolvimento das capacidades humanas, tanto intelectuais quanto morais. Para Foucault, o ser humano não deve buscar um saber que apenas o retire de sua ignorância, mas sim, um saber que o conduza para um caminho de abertura, para um local onde ele jamais esteve e pelo qual possa construir relações e experiências que contemplem o diálogo e o cuidado. Pensa-se então em uma educação que não considere apenas conteúdos empíricos e práticos, mas sim, uma formação focada no desenvolvimento crítico e pessoal, capaz de trabalhar o sujeito como um todo, em equilíbrio consigo mesmo, com o outro e com o mundo ao seu redor.

O filósofo entende que para atingir este estágio de conhecimento, é preciso abandonar a condição de *stultus*, parte constituinte de todos os seres em formação. O *stultus* é um ser incapaz de analisar criticamente o que lhe é apresentado, incapaz de significar sua existência, aquele que se deixa levar por paixões, hábitos e ambições. Michel Foucault afirma que “o *stultus* deixa a vida correr, muda continuamente de opinião. Sua vida, sua existência passa, portanto, sem memória e sem vontade.” (FOUCAULT, 2006, p. 162). O cuidado promove não apenas a percepção de si mesmo e do outro, mas a vontade de abandonar sua condição precária e buscar uma vida que valha a pena ser vivida. Este cuidado abre a possibilidade de interação e legitima o papel do mestre, pois “o cuidado de si implica também a relação com o outro, uma vez que, para cuidar bem de si, é preciso ouvir as lições de um mestre. Precisa-se de um conselheiro, de um amigo, de alguém que lhe diga a verdade”. (FOUCAULT, 2014, p. 271).

O mestre é aquele que se encontra em uma posição mais elevada que a do *stultus*. Além de conhecimento teórico, ele é um ser humano vivido e experimentado, capaz de cultivar a si mesmo e discernir o certo do errado, tem uma função de guia mediante seu aprendiz. A pergunta principal desta pesquisa consiste em problematizar como se configura a *parrhesia* (falar franco) enquanto elemento constituidor do papel do mestre.



Portanto, a hipótese é de que o bom mestre pode de fato trabalhar a formação do sujeito em um sentido mais profundo, tomando a *parrhesia* como prerrogativa, uma vez que a *parrhesia* corresponde ao falar sincero (*franc parler*), onde o mestre demonstra em sua preleção, em seu modo de vida coerente e em sua capacidade de se autogovernar, uma responsabilidade ética com a sua própria vida e com aqueles que o cercam, preocupado com o desenvolvimento do discípulo e da sociedade, e, principalmente, em orientar o *stultus* na direção da transformação de si mesmo.

Referências

- DALBOSCO, Cláudio Almir. *Pragmatismo, teoria crítica e educação: ação pedagógica como mediação de significados*. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- _____. *A Hermenêutica do Sujeito*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2006.
- _____. *Ditos e escritos*, volume IX: genealogia da ética, subjetividade e sexualidade/Michel Foucault; org., seleção e revisão Manoel Barros de Motta; trad. Abner Chiquieri. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.
- FREITAS, Alexandre Simão. “A parresia pedagógica de Foucault e o êthos da educação como psicagogia”. *Revista Brasileira de Educação*, v. 18, n. 53, p. 325 – 338, abr.-jun. 2013.
- HERMANN, Nadja. Ética e estética: a relação quase esquecida. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.
- PAGNI, Pedro Angelo. “O cuidado de si em Foucault e as suas possibilidades na educação: algumas considerações”. In: SOUZA, L.A.F.; SABATINE, T.T; MAGALHÃES, B.R. (Orgs.). *Michel Foucault: sexualidade, corpo e direito*. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

Enseñar filosofía a través del arte: condiciones y límites del “recurso” musical

Teaching philosophy through art: conditions and limits of musical resource

Palavras-chave: Filosofia; Educação; Recurso musical.

Keywords: Philosophy; Education; Musical resource.

Muriel Vazquez

murielvazquez@hotmail.com

Universidad de Buenos Aires

Sergio Angona

Conservatorio Ginastera - Buenos Aires

El presente trabajo se encuentra en el marco de una investigación teórica de mayor amplitud que reflexiona críticamente, tanto al nivel de la fundamentación como en el aspecto metodológico-didáctico, sobre la incorporación de las artes en la enseñanza de la filosofía ubicando como eje central el cuestionamiento del concepto de “recurso” didáctico para las prácticas que “instrumentalizan” el quehacer artístico en el ámbito pedagógico. La investigación se lleva a cabo con la finalidad de proponer un modelo pedagógico que se presente como interpretación simbólica y esquemática para dar cuenta de la aplicación de una metodología didáctica que incluya las formas artísticas en la enseñanza de la Filosofía comprendiendo los alcances y los límites que esta inclusión conlleva. En esta oportunidad reflexionamos sobre un lenguaje artístico escasamente citado en la didáctica filosófica como es el “recurso” musical. En principio, desarrollaremos una concepción propia sobre la tarea educativa, que la entiende como *praxis filosófica* (independientemente de los contenidos transmitidos con la actividad), partiendo de entender que la tarea educativa es un fenómeno complejo en el que intervienen varios factores que es menester tener en cuenta a la hora de reflexionar acerca de ella. Esta tarea se complejiza aun más si el proceso de enseñanza-aprendizaje que la recorre se propone como una actividad filosófica. Siendo la filosofía fuente y origen de innumerables disputas teóricas a lo largo de la historia no cabe duda que más confusa y ardua es la disquisición respecto de su aplicación en la tarea de enseñanza, en cuanto ésta es pensada como *praxis*. Así como el filósofo transita su vida partiendo de una experiencia reflexiva sobre los acontecimientos y hechos que le suceden, aquel que se dedica a la tarea educativa puede encontrar en ella un semillero innumerable de problemáticas fácticas que constituyen disparadores de reflexión para tener en cuenta. Este trabajo se propone, en tanto aplicación futura, contribuir con algunos puntos clave para determinar en qué medida toda práctica educativa debe constituirse en una actividad filosófica y cuáles son los elementos que deben formar parte de la reflexión inherente a la misma para fomentar la incorporación de las artes en la enseñanza en pos de una educa-

ción estética que promueva la integridad individual y el intercambio colectivo de saberes socialmente significativos.

Por otro lado, focalizamos en nuestro trabajo en el rol del educador, dado que personalizar la educación implica, en este sentido, admitir un estilo, una forma de ser docente, que supone una cierta normatividad en el quehacer propio de la enseñanza. Envuelve, por lo tanto, un carácter de educador que tendrá particular incidencia en el estilo de aprendizaje del alumno. El proceso enseñanza-aprendizaje constituye en función de esto, un proceso interpersonal. La personalidad del educador, su sensibilidad e implicación respecto del alumno, componen además un verdadero factor mediador para el aprendizaje. Por esto, es necesario asumir que los estilos de aprendizaje son dinámicos, y es tarea del docente suscitar la toma de conciencia en los estudiantes sobre sus estilos de aprendizaje predominantes con el propósito de ampliarlos y reforzarlos

Enseñar filosofía a través del arte implica considerar que la forma de pensamiento que la expresión artística habilita permite ir más allá de la utilización de sus potencialidades como meros recursos disparadores de problemáticas típicamente filosóficas. Es cierto que probablemente no sea posible ajustar el proceso de enseñanza de la filosofía en todos sus contenidos conceptuales a una metodología que priorice el análisis y producción artística como estrategia fundamental de trabajo en el aula. Pero también es cierto que lo artístico de la enseñanza (tanto de la filosofía como de cualquier otro campo del saber incluido en el curriculum escolar) depende en gran parte de las decisiones que el docente tome en su *praxis* (entendida como acción comprometida con el alcance de ciertos fines). Será necesario distinguir los procesos de enseñanza y aprendizaje y determinar en cuál de ellos el arte tiene cabida cuando estamos dilucidando la posibilidad de que los conocimientos propios de la transmisión en estos procesos sean de carácter filosófico.

Referências

ADORNO; GILLESPIE. "Music, language and composition". *The Musical Quarterly*, v. 77, n. 3, p. 401-414, 1993.

ADORNO, T. *Teoría Estética*. Madrid: Ediciones Orbis, 1970.

ANZORENA, H. *Ver para comprender*. Educación desde el arte. Buenos Aires: Ed. Magisterio del Río de la Plata, 1998.

BADIOU, A. "La filosofía como repetición creativa". *Acontecimiento*, XVII, p. 33-34, 2007.

CARR, W. "¿En qué consiste una práctica educativa?". *Una teoría para la educación, hacia una investigación educativa práctica*. Madrid, 1996.

CASTAGNA, M. A. "Espacio del arte en la enseñanza de la filosofía y espacio de la filosofía en la enseñanza del arte". In: CERLETTI; COULÓ (Comp.). *La enseñanza de la filosofía: teoría y experiencias*. Oficina de publicaciones, Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 2008.

CERLETTI, A. *La enseñanza de la filosofía como problema filosófico*. Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2008. Disponible em: <http://www.grupiref.org/filosofia-formacion/pensar-con-la-musica.htm>

OBIOLS, G. *Una introducción a la enseñanza de la filosofía*. Buenos Aires: FCE, 2002.

OLIVERAS, E. *Estética*. La cuestión del arte. Buenos Aires: Ariel, 2005.

_____. *La metáfora en el arte*. Retórica y filosofía de la imagen. Buenos Aires: Emecé, 2007.

READ, H. *Educación por el arte*. Buenos Aires. Paidós, 1964.



SOLAS, S. "Filosofía del arte y enseñanza de la filosofía. Problemáticas comunes". In: CERLETTI, A. (Comp.). *La enseñanza de la filosofía en perspectiva*. Eudeba, 2009. p. 285-292.

SONEIRA, I. "Supuestos y posibilidades para una enseñanza de la Filosofía a través del Arte". *Ixtli. Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*. v. 2, n. 3, p. 43-56, 2015.



Curso de música e ciências da natureza: contribuições da teoria histórico-cultural

Music and natural sciences course: contributions of historical - cultural theory

Palavras-chave: Música; Ciências da natureza; Ensino; Interdisciplinaridade; Teoria histórico-cultural.

Keywords: Music; Natural sciences; Education, Interdisciplinary; Historical-cultural theory.

Amably Tayrine Juvencio da Silva Monari

monaripsi@usp.br

Maria Eliza Mattosinho Bernardes

memberna@usp.br

Guilherme Henrique Santos da Costa

guilherme.santos.costa@usp.br

Universidade de São Paulo

O Curso Livre de Música é um projeto de Cultura e Extensão vinculado à Escola de Artes Ciências e Humanidades – EACH - da Universidade de São Paulo, junto ao LEDEP – Laboratório de Educação e Desenvolvimento Psicológico - CNPq/USP. O objetivo geral do projeto é criar mediações no campo da linguagem artística musical para promover o desenvolvimento do psiquismo dos sujeitos que participam do curso.

O Curso de Música e Ciências da Natureza, enquanto parte do Curso Livre de Música, é ministrado, neste momento, prioritariamente para estudantes do curso de licenciatura em Ciências da Natureza e outros cursos de graduação da EACH, assim como para jovens interessados no conteúdo ministrado. Além de criar situações de ensino que evidenciem a complexificação dos elementos da música relacionados às ciências da natureza, tem-se também o objetivo de contribuir para a formação inicial de professores, ampliando as vivências dos estudantes de licenciatura para que possam ensinar as ciências de forma interdisciplinar.

Neste contexto, serão realizadas análises das possibilidades de mediação dos conhecimentos artísticos e científicos que levem ao desenvolvimento das funções psíquicas superiores dos estudantes, entendidas como unidade inter-funcional (VIGOTSKI, 2007). O Curso de Música e Ciências da Natureza assume a condição de ser o contexto pedagógico para o desenvolvimento de pesquisa cujo objeto é a apropriação do conhecimento e o desenvolvimento do psíquico dos estudantes.

Quanto a sua organização, o curso divide-se em três eixos não hierarquizados – matemática (principalmente aritmética e geometria), acústica e música –, em uma dinâmica dialética. Isso se dá por meio da necessidade conjunta de um refinamento teórico que, sem se limitar ao campo da abstração, direcione as ações dos estudantes com o objetivo de superação da realidade concreta. Deste modo, faz-se necessário que a aula seja voltada a refle-



xões, tanto em grupos quanto em uma síntese coletiva orientada pelo professor, trazendo assim, uma complexificação na elaboração da resposta para os questionamentos. Outro ponto a ser ressaltado é a forma na qual se organiza o pensamento dos sujeitos (professor e estudantes), ela deve ser direcionada de modo a aproximar o indivíduo do pensamento teórico, de modo a aproximar o sentido pessoal ao significado social do conceito. Para isso, Bernardes (2012) evidencia quão essencial é a utilização de *situações desencadeadoras de ensino e aprendizagem*, de maneira a possibilitar a apropriação dos conceitos por estes indivíduos envolvidos na atividade de ensino e a superação da fragmentação dos conceitos. A respeito disso, a autora ainda diz que, para estas situações desencadeadoras, devem estar vinculados “[...] a historicidade e os nexos internos do conceito a ser estudado, e deve representar uma necessidade de investigação para os estudantes, mobilizando-os a executar ações de estudo.” (p. 98).

Além da fragmentação dos conceitos, o entendimento de como estes se inter-relacionam é fundamental na organização do ensino. Nesta perspectiva, a Primeira Unidade Didática trata das *qualidades fisiológicas do som*, sendo estas entendidas como interpretações intra-psíquica de estímulos sonoros, unem-se com aspectos quantitativos das ondas sonoras para um entendimento aprofundado do fenômeno sonoro e suas relações com o sentido da audição. Esta vinculação se dá sempre por intermédio direto de produções musicais, mostrando as possibilidades e limitações nesta inter-relação, visto que a medida que nos aprofundamos na dinâmica de uma música esta abordagem se torna restrita. Desencadeia-se, então, na Segunda Unidade Didática, uma nova situação na qual a *teoria musical* auxilia no entendimento destas produções, na qual a escala musical assume um papel de generalização desta “estrutura” presente na harmonia e na melodia das músicas. A *percepção musical*, entendida como a escolha consciente de características a serem ressaltadas na dinâmica da música, possibilita o tratamento da harmonia, melodia e ritmo enquanto unidade em determinadas produções.

A *teoria* e a *percepção musical*, não cumprem sozinhas com os objetivos do curso, pois devem estar vinculadas a *expressão musical*, onde o estudante vincula-se de maneira direta com a música, pois ao tocar, mesmo de modo simplificado, ele adquire a consciência da dimensão técnica necessária para melhorar sua ação mediada pelo instrumento (violão).

Na Terceira Unidade Didática, o instrumento passa a ser o objeto de estudo. Para entender como se distribuem os espaçamentos das casas do instrumento é necessária uma abordagem que evidencia a historicidade desta construção, tratando da particularidade da Escala Pitagórica e da Escala Igualmente Temperada, mostrando os desafios que surgiram e quais os recursos necessários para esta transição da primeira para a segunda. Assim, alguns resultados matemáticos norteiam este processo, que não se deu de maneira linear e nem pode ser tratada historicamente como uma transição direta, mas para fins didáticos pode ser tratada como tal cabendo ao professor explicitar este aspecto (PEREIRA, 2013). Partindo disso, pode-se realizar a construção do instrumento de corda denominado monócórdio com materiais acessíveis tais como caixa de feira e fio dental, cuja sonoridade atende aos propósitos de diferenciação entre a sonoridade destas duas escalas.

Portanto, as três unidades didáticas constituintes se integram como perspectivas possíveis para se tratar da construção social dos significados do som, onde não apenas amplia o espectro conceitual envolvido, mas também indicar uma organização que busque evidenciar a importância da teoria como orientadora das ações dos indivíduos

Referências

BERNARDES, M. E. M. *Mediações simbólicas na atividade pedagógica: contribuições da Teoria Histórico-Cultural para o Ensino e a Aprendizagem*. Curitiba: CRV, 2012.

PEREIRA, M. C. *Matemática e música: de Pitágoras aos dias de hoje*. Dissertação (Mestrado em Matemática) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <http://go.gl/zI1WVZ>. Acessado em: 20 out. 2015.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.



Educação e sabedoria prática a partir do pensamento ricoeuriano

Education and practical wisdom of ricoeurian thought

Palavras-chave: Sabedoria prática; Educação; Conflitos; Paul Ricoeur.
Keywords: Practical Wisdom; Education; Conflicts; Paul Ricoeur.

Regiano Bregalda
Universidade de Passo Fundo
regiano_bregalda@hotmail.com

O contexto social contemporâneo, caracterizado pelo seu aspecto plural e complexo, tem tornado as relações humanas cada vez mais difíceis e instáveis, influenciando os conflitos, o individualismo e o desconhecimento do outro. Sem dúvida, esses fatores impedem uma vivência social mais profícua, e por isso, a relevância em discuti-los e aprofundá-los.

O filósofo Paul Ricoeur (1913-2005), ao longo de sua trajetória intelectual, desenvolveu muitos estudos buscando compreender estes horizontes complexos. Na sua obra clássica *O si-mesmo como outro*, especialmente na parte denominada *pequena ética*, o autor reflete o tema da *sabedoria prática* como um elemento determinante para pensar uma vivência justa e equitativa, impulsionadora de um bem viver. Nessa obra ele defende que as relações humanas necessitam de uma sabedoria prática capaz de gerir consensos quando os conflitos se fazem presentes. Esta sabedoria prática é adquirida mediante as lembranças históricas, especialmente dos momentos trágicos de dor e sofrimento provocados por alguém em algum momento. Assim, quando o sujeito não mais suporta essa dificuldade, de sofrer ou fazer sofrer, ou ao tomar consciência de uma ação injusta, busca um horizonte pelo qual é possível viver melhor.

Ricoeur entende que as situações conflitantes são inerentes à condição humana, o importante então, é conseguir mediá-las e buscar um lugar de conciliação. O autor lembra na obra *Pour une éthique du compromis*, que “os conflitos não estão todos carregados de violência, mas todos têm necessidade, para serem resolvidos, de sabedoria prática” (RICOEUR, 1991). Isso se deve ao fato de Ricoeur entender que as relações humanas sempre são permeadas por conflitos, os quais revelam o *trágico da ação*. Sendo assim, a sabedoria prática “seria esta capacidade ou aptidão em discernir uma regra de ação, sobretudo nas circunstâncias difíceis a que a norma tem dificuldade em responder. O exercício desta virtude aparece inseparável da qualidade pessoal do homem sábio, o *phronimos*” (PEREIRA, 2011, p. 480). Quando os conflitos se tornam rígidos e não abrem margem para um julgamento coerente, tornam-se um desafio muito grande para a justiça em resolvê-los. É por isso que a sabedoria prática consistiria no ato de “inventar as condutas que mais satisfarão à exceção que requer a solicitude traindo o menos possível a regra” (RICOEUR, 2014, p. 312). Aliás, não é papel da justiça reestabelecer os vínculos onde eles foram quebrados? Assim, a sabedoria prática carrega esse traço que conduz a um reconhecimento

mútuo, reestabelecendo o equilíbrio onde este estiver ausente.

É neste horizonte que se buscará aqui tematizar as contribuições da sabedoria prática à educação, uma vez que se entende que esta é capaz de mediar conflitos e fazer do ambiente social um bem viver. Se a sabedoria prática é aquela que possibilita cunhar elementos novos para resolver situações conflituais até então não refletidas, a pergunta que impulsiona a pensar a sabedoria prática neste âmbito está em saber se ela também é capaz de estabelecer uma perspectiva ética que auxilie o ser humano à aspiração de um bem viver. Nossa hipótese é a de que a sabedoria prática é capaz de auxiliar o ser humano a assumir um compromisso ético nas suas ações, instigando-o à construção de uma sociabilidade coerente, justa e equitativa, ou melhor, uma sociedade do bem viver. Enfim, uma educação apoiada na sabedoria prática seria capaz de pensar a realidade humana de forma mais abrangente, trabalhando com as diferenças, com o respeito e reconhecimento do outro e, especialmente, com os conflitos que dessa relação derivam. Como salienta Hermann, a sabedoria prática “permite àqueles que se educam o esclarecimento para si mesmo (enquanto um saber de si) das condições de seu próprio agir e a consideração do outro que está implicado na decisão” (2007, p. 373). Quiçá esse horizonte permita chegar sempre mais perto da ideal ricœuriana, uma “intensão da vida boa com e para os outros em instituições justas” (Ricoeur, 1995, p. 192).

Referências

- HERMANN, Nadja. “Phronesis: a especificidade da compreensão moral”. *Revista Educação*, ano XXX, n. 2(62), p. 365-376, maio-ago. 2007.
- PEREIRA, Luis. *Paul Ricoeur, o caminho da sabedoria prática*. Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/dia/v26n2/v26n2a27.pdf>>. Acessado em: 10 mar. 2016.
- RIBEIRO, Lúcia de Fátima. *Ética, justiça e educação no pensamento de Paul Ricoeur*. Tese (Doutorado em Filosofia) - Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás, 2011.
- RICOEUR, Paul. *O justo 1*. Trad. Ivone Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.
- _____. *O justo 2*. Trad. Ivone Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.
- _____. *O si-mesmo como um outro*. Trad. Ivone C. Benedetti. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.
- _____. *Para uma ética do compromisso*. Entrevista realizada por Jean-Marie Muller; François Vaillant e publicada pela revista Alternatives Non-Violentes, n. 80, out. 1991.



Os sentidos da música dentro da base nacional comum curricular sob a ótica de Bakhtin

The meaning of music in the “national common curricular base” by the Bakhtin’s perspective

Palavras-chave: Bakhtin; Base Nacional Comum Curricular; Música.

Keywords: Bakhtin; National Common Curricular Base; Music.

Patricia Pires Thomazelli

Universidade Regional de Blumenau

patriciapt.dance@gmail.com

Um dos maiores desafios deste artigo é pensar sobre os sentidos da música em um documento oficial de educação proposto pelo Ministério da Educação (MEC). De certa forma, a política educacional brasileira sistematiza a educação, mobilizando profissionais a seguirem uma tendência de ensino-aprendizagem. Essa relação histórica construiu em parte a cultura do professor brasileiro, professores que atualmente buscam utilizar tais documentos como base do seu fazer docente. Embora este documento seja convidativo a todos que trabalham e pensam na educação brasileira, denota-se que talvez os principais leitores desse artigo sejam professores de artes que trabalham com música, assim como estudiosos de Bakhtin e dos documentos oficiais de educação.

Pensar os sentidos da música dentro dos documentos oficiais, envolve o leitor numa perspectiva que busca uma melhor compreensão sobre os desafios teóricos e práticos voltados à música no campo escolar. Olhares que se lançam em direção à filosofia e à educação, olhares que se encontram formando um amálgama reflexivo para o fazer docente. Nessa tessitura, o apoio bibliográfico será o autor Mikhail Bakhtin, isso porque Bakhtin inaugura reflexões em torno da enunciação, campo e sentidos.

Com a intenção de propor uma pesquisa que tem como princípio unir a teoria com a prática, esta pesquisa se destringirá em três partes. A primeira parte com objetivos conceituais, a segunda parte com objetivos procedimentais e a terceira parte com objetivos reflexivos. Desta forma é possível usar a teoria como base para analisar os documentos e por fim, emitir um posicionamento perante os fatos.

Por todo o exposto, é evidente que se faz necessário pensar uma metodologia que englobe a pesquisa bibliográfica a fim de conceituar a concepção de enunciado, campo e sentido à luz da teoria de Bakhtin. Por isto um dos principais livros, a serem utilizados como base teórica, são os livros de Bakhtin *“Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem”* (2002) e *Estética da criação verbal* (2003). Assim como o livro do autor Carlos Alberto Faraco no livro: *Linguagens & diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin* (2009, p. 24)

Para se alcançar os objetivos procedimentais, é necessária uma pesquisa documental que

abarque algum dos documentos oficiais da Educação que estão vinculados ao Ministério da Educação. Nesse passo, o documento escolhido a ser pesquisado é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Na pesquisa documental são identificados e destacados os campos aonde a palavra música aparece no BNCC. Para isto, tem-se como recurso o localizador digital (*ctrl+F*), que é um atalho extremamente útil para encontrar uma palavra ou frase em uma página ou documento.

Para a organização dos dados encontrados construiu-se uma tabela constando as seguintes informações: tipo de documento; quantas vezes encontrou a palavra-chave; em quais páginas se encontram e por fim o endereço eletrônico. A partir desta tabela, categorizou-se o documento por “campos”, a fim de distinguir o sentido qual o enunciado música é atribuído.

A partir desta busca iniciou-se a terceira parte metodológica da pesquisa que possui um cunho reflexivo. Neste ponto é apresentado um mapa conceitual com os múltiplos sentidos da música no BNCC. A partir disto, se dá o processo de análise dos dados em que se faz necessário criar o diálogo entre a filosofia da linguagem à luz de Bakhtin com o material encontrado no BNCC.

Analisando o conjunto de campos quais a palavra música aparece, nota-se a plasticidade que a música possui em adaptar seus sentidos conforme o contexto. Concluindo que os sentidos da música dentro do BNCC com base em Bakhtin, flutuam sobre princípios como individualidade, heterogeneidade, ideologia, refração, experiência e situação social que sofrem uma força centrífuga sendo lançados a vários campos.

A utilização dos documentos oficiais como norteadores da educação básica é um caminho que assegura a todos os brasileiros uma formação comum. A partir disto, denota-se a importância de pensar e compreender os objetivos que estão sendo propostos nos documentos oficiais, pois estes são os articuladores da teoria e prática que o professor tem como meta desenvolver com seus alunos. Além de que, ter a clareza sobre o que os documentos oficiais propõem, eles podem tornar os professores mais críticos e responsáveis com aquilo que praticam.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2002.
- _____. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Secretaria de Educação Básica. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>. Acessado em: 26 mar. 2016.
- FARACO, Carlos Alberto. *Linguagens & diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- PY ELICHIRIGOITY, Maria Teresinha. “A formação do sentido e da identidade na visão bakhtiniana”. *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade*, n. 34, p. 181-206, 2008.
- FILHO, Francisco Alves. “Forças centrípetas e forças centrífugas em editoriais”. *Revista Signos*, v. 43, Número Especial Monográfico - n. 1, p. 13-26, 2010.

Curso de música e ciências da natureza: contribuições da teoria histórico-cultural

Music and natural sciences course: contributions of historical - cultural theory

Palavras-chave: Música; Ciências da natureza; Ensino; Interdisciplinaridade; Teoria histórico-cultural.

Keywords: Music; Natural sciences; Education, Interdisciplinary; Historical-cultural theory.

Amably Tayrine Juvencio da Silva Monari

monaripsi@usp.br

Maria Eliza Mattosinho Bernardes

memberna@usp.br

Guilherme Henrique Santos da Costa

guilherme.santos.costa@usp.br

Universidade de São Paulo

O Curso Livre de Música é um projeto de Cultura e Extensão vinculado à Escola de Artes Ciências e Humanidades – EACH - da Universidade de São Paulo, junto ao LEDEP – Laboratório de Educação e Desenvolvimento Psicológico - CNPq/USP. O objetivo geral do projeto é criar mediações no campo da linguagem artística musical para promover o desenvolvimento do psiquismo dos sujeitos que participam do curso.

O Curso de Música e Ciências da Natureza, enquanto parte do Curso Livre de Música, é ministrado, neste momento, prioritariamente para estudantes do curso de licenciatura em Ciências da Natureza e outros cursos de graduação da EACH, assim como para jovens interessados no conteúdo ministrado. Além de criar situações de ensino que evidenciem a complexificação dos elementos da música relacionados às ciências da natureza, tem-se também o objetivo de contribuir para a formação inicial de professores, ampliando as vivências dos estudantes de licenciatura para que possam ensinar as ciências de forma interdisciplinar.

Neste contexto, serão realizadas análises das possibilidades de mediação dos conhecimentos artísticos e científicos que levem ao desenvolvimento das funções psíquicas superiores dos estudantes, entendidas como unidade inter-funcional (VIGOTSKI, 2007). O Curso de Música e Ciências da Natureza assume a condição de ser o contexto pedagógico para o desenvolvimento de pesquisa cujo objeto é a apropriação do conhecimento e o desenvolvimento do psíquico dos estudantes.

Quanto a sua organização, o curso divide-se em três eixos não hierarquizados – matemática (principalmente aritmética e geometria), acústica e música –, em uma dinâmica dialética. Isso se dá por meio da necessidade conjunta de um refinamento teórico que, sem se limitar ao campo da abstração, direcione as ações dos estudantes com o objetivo de superação da realidade concreta. Deste modo, faz-se necessário que a aula seja voltada a refle-



xões, tanto em grupos quanto em uma síntese coletiva orientada pelo professor, trazendo assim, uma complexificação na elaboração da resposta para os questionamentos. Outro ponto a ser ressaltado é a forma na qual se organiza o pensamento dos sujeitos (professor e estudantes), ela deve ser direcionada de modo a aproximar o indivíduo do pensamento teórico, de modo a aproximar o sentido pessoal ao significado social do conceito. Para isso, Bernardes (2012) evidencia quão essencial é a utilização de *situações desencadeadoras de ensino e aprendizagem*, de maneira a possibilitar a apropriação dos conceitos por estes indivíduos envolvidos na atividade de ensino e a superação da fragmentação dos conceitos. A respeito disso, a autora ainda diz que, para estas situações desencadeadoras, devem estar vinculados “[...] a historicidade e os nexos internos do conceito a ser estudado, e deve representar uma necessidade de investigação para os estudantes, mobilizando-os a executar ações de estudo.” (p. 98).

Além da fragmentação dos conceitos, o entendimento de como estes se inter-relacionam é fundamental na organização do ensino. Nesta perspectiva, a Primeira Unidade Didática trata das *qualidades fisiológicas do som*, sendo estas entendidas como interpretações intra-psíquica de estímulos sonoros, unem-se com aspectos quantitativos das ondas sonoras para um entendimento aprofundado do fenômeno sonoro e suas relações com o sentido da audição. Esta vinculação se dá sempre por intermédio direto de produções musicais, mostrando as possibilidades e limitações nesta inter-relação, visto que a medida que nos aprofundamos na dinâmica de uma música esta abordagem se torna restrita. Desencadeia-se, então, na Segunda Unidade Didática, uma nova situação na qual a *teoria musical* auxilia no entendimento destas produções, na qual a escala musical assume um papel de generalização desta “estrutura” presente na harmonia e na melodia das músicas. A *percepção musical*, entendida como a escolha consciente de características a serem ressaltadas na dinâmica da música, possibilita o tratamento da harmonia, melodia e ritmo enquanto unidade em determinadas produções.

A *teoria* e a *percepção musical*, não cumprem sozinhas com os objetivos do curso, pois devem estar vinculadas a *expressão musical*, onde o estudante vincula-se de maneira direta com a música, pois ao tocar, mesmo de modo simplificado, ele adquire a consciência da dimensão técnica necessária para melhorar sua ação mediada pelo instrumento (violão). Na Terceira Unidade Didática, o instrumento passa a ser o objeto de estudo. Para entender como se distribuem os espaçamentos das casas do instrumento é necessária uma abordagem que evidencia a historicidade desta construção, tratando da particularidade da Escala Pitagórica e da Escala Igualmente Temperada, mostrando os desafios que surgiram e quais os recursos necessários para esta transição da primeira para a segunda. Assim, alguns resultados matemáticos norteiam este processo, que não se deu de maneira linear e nem pode ser tratada historicamente como uma transição direta, mas para fins didáticos pode ser tratada como tal cabendo ao professor explicitar este aspecto (PEREIRA, 2013). Partindo disso, pode-se realizar a construção do instrumento de corda denominado monócórdio com materiais acessíveis tais como caixa de feira e fio dental, cuja sonoridade atende aos propósitos de diferenciação entre a sonoridade destas duas escalas.

Portanto, as três unidades didáticas constituintes se integram como perspectivas possíveis para se tratar da construção social dos significados do som, onde não apenas amplia o espectro conceitual envolvido, mas também indicar uma organização que busque evidenciar a importância da teoria como orientadora das ações dos indivíduos

Referências

- BERNARDES, M. E. M. *Mediações simbólicas na atividade pedagógica: contribuições da Teoria Histórico-Cultural para o Ensino e a Aprendizagem*. Curitiba: CRV, 2012.
- PEREIRA, M. C. *Matemática e música: de Pitágoras aos dias de hoje*. Dissertação (Mestrado em Matemática) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <http://go.gl/zI1WVZ>. Acessado em: 20 out. 2015.
- VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.



Rousseau e a formação humana: um retorno aos *Bildungsroman* por meio de *Émile*

Rousseau and human formation: a Bildungsroman's return through Emilius

Palavras-chave: Bildungsroman; Formação humana; Autoformação; *Émile & Sophie* ou os Solitários.
Keywords: Bildungsroman; Human formation; Self-formation; *Emilius and Sophia*.

Adriane Bender Arriada
adrianearriada@gmail.com
Neiva Afonso Oliveira
neivaoliveira@gmail.com
Universidade Federal de Pelotas

Este trabalho faz parte de uma pesquisa de doutorado em andamento, na qual é abordado o tema formação humana. O presente texto dialoga com a filosofia e a literatura alemã, traz estudos acerca do *Bildungsroman* e da *Bildung* alemã em conexão com a filosofia de Jean-Jacques Rousseau. O objetivo é interpretar a obra inacabada *Émile & Sophie ou os Solitários*, escrita por Jean-Jacques Rousseau em 1762, como continuação de *Emílio ou da educação*, como um romance de formação, leitura obrigatória a todo o romantismo alemão. Alude-se ainda à ideia de que os romances de formação (*Bildungsroman*) são fundamentais fontes para o estudo do que denominamos “cultivo de si” e aquisição de cultura, pois para além do fato de o protagonista do romance viver um processo de autoformação e acumulação de experiências durante sua trajetória na história da obra, o leitor vivencia, também, processos de crescimento pessoal, cultural e de experiência formativa ao “viajar” romanticamente na leitura.

Durante o Iluminismo, mais precisamente, nos últimos trinta anos do século XVIII, tornou-se comum os *Bildungsroman* como gênero literário com base no real, e com suporte nas circunstâncias históricas, culturais e literárias nesta fase temporal europeia. Segundo Mass (2000, p. 17) “é assim que na Alemanha, com o *Bildungsroman* mostrou-se a contrapartida estética de acontecimentos que, na França, se davam no plano político”.

A obra *Emílio ou da Educação* apresenta como protagonista um personagem fictício criado por Rousseau. A mesma apresenta alguns elementos que a configuram como romance de formação; embora, conforme afirma Freitag (2001, p. 71) “a rigor, não aparecem nesta obra de Rousseau os elementos da prova e da autobiografia. O aprendizado e a formação de Emílio se dão por outras vias”. Rousseau sempre defendeu, principalmente em *Emílio ou da Educação*, que o homem é bom por natureza, mas que os efeitos negativos da sociedade - os vícios, o convívio com os outros antes da idade de ter formado seu caráter - certamente o corrompem. Rousseau considerava que era preciso educar para saber discernir entre o bem e o mal, o certo e o errado, a fim de que o jovem Emílio pudesse angariar

critérios suficientes para ser justo em seus julgamentos e em seus atos para com os outros. Embora o *Emílio* de Rousseau não tenha sido considerado o marco inicial dos romances de formação, foi grande inspirador para a escrita dos mesmos. Para Streck (2008, p. 21) “a narrativa de formação (o *Bildungsroman*) da Modernidade encontrou no Emílio uma de suas expressões mais acabadas, duradouras e – com certeza – controvertidas”. Entende-se a partir dessa perspectiva, a ideia de Rousseau, para quem Emílio só atingiria sua emancipação e autonomia após o convívio na natureza com seu preceptor. Durante este tempo, aprenderia a moldar seu caráter, ser virtuoso e poderia ser inserido na sociedade e, dotado de autonomia e de educação moral e ética, saberia conviver no coletivo. Para Freitag (2001, p. 38) “O egoísmo cede assim o lugar para o altruísmo, o interesse individual é substituído pelo interesse coletivo”.

No último livro da obra *Emílio*, o personagem conhece Sophie e isso se dá após seus 20 anos de idade. Nesta parte da obra, emergem as questões relativas às paixões, ao sexo, ao amor, ao que se entende por família perfeita e ideal. Na obra *Émile e Sophie ou os solitários*, a história da vida conjugal, prazeres, infortúnios e conflitos têm sua continuidade e não é difícil percebermos que a obra inacabada é também um romance de formação, apresentando uma continuação da trajetória de Emílio. Daí nossa ideia, segundo a qual, as experiências vividas por Emílio e Sofia são relatos que envolvem questões e problemas fundamentais da formação humana.

Como conclusão provisória podemos dizer que o projeto pedagógico rousseauiano, através do personagem Emílio consiste em um modelo formativo que visa a construção de um ser humano vislumbrando no homem todas as suas potencialidades.

Referências

- FREITAG, Barbara. *O indivíduo em Formação*. São Paulo: Cortez, 2001.
- MASS, Wilma Patrícia. *O cânone mínimo. O Bildungsroman na história da literatura*. São Paulo: Editora Unesp, 2000.
- ROUSSEAU, J. J. *Emílio ou da Educação*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- _____. *Émile e Sophie ou os Solitários*. Porto Alegre: Editora Paraula, 1994.
- STRECK, Danilo. *Rousseau & a Educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.



Música, educação e evolução tecnológica

Music, education and technological evolution

*Palavras-chave: Contemporaneidade e música; Educação e sociedade, Música e tecnologia.
Keywords : Music and technology; Music and contemporary; Education and society.*

*Sandro Cartier Laranjeira
Universidade Federal de Santa Maria
sandrocartier@gmail.com
Adriano Canabarro Teixeira
Universidade de Passo Fundo
adriano.teixeira@gmail.com*

Atualmente, a tecnologia dos aparelhos celulares, computadores, tablets, dentre outros, está muito presente no dia a dia, não somente dos estudantes, mas de toda a sociedade. Neste sentido, apresentar ao educando maneiras diferenciadas e contemporâneas de construir o conhecimento em música a partir da utilização destes recursos podem sinalizar para uma reflexão sobre a contemporaneidade da música na sociedade complexa da atualidade. Dessa forma, torna-se pertinente e oportuna a pesquisa de recursos tecnológicos que apoiem o aprendizado musical, tendo por base o uso dessa tecnologia. Talvez esta seja uma interessante possibilidade de não somente introduzir a música no contexto escolar, mas trabalhá-la de forma contextualizada à realidade dos educandos e com recursos presentes no ambiente escolar. A experimentação de diferentes linguagens presentes na contemporaneidade, e neste caso estamos falando de multimídia, nos leva a um novo conceito estético que poderá levar à novas percepções não somente da música, mas de toda uma concepção de homem e mundo. Neste sentido, propõe-se construir, com o uso da robótica e das tecnologias digitais presentes no dia a dia da atualidade, instalações musicais/artísticas, com objetivo de performance musical interativa, práticas interpretativas ou utilização de novos sistemas de composição. Esta sugestão aponta para uma possibilidade de colaborar no ensino aprendizagem da música em concordância como contexto em que os sujeitos da atualidade estão inseridos. Partindo do princípio de que a arte está presente em todos os tempos na civilização humana, é fato comprovado que representa um espaço, um tempo, um lugar, sejam eles simplesmente por estarem presentes paralelamente à vida ou através das representações das transformações sociais em que estão implicitamente imersas. Isto nos remete para o conhecimento de diferentes povos, suas formas de vida, suas formas de representar seu tempo, sua realidade diária, pois a arte de um artista em seu tempo e em sua sociedade pode apontar para o entendimento/compreensão de sua evolução histórica, artística, cultural, educativa entre tantas outras percepções e, principalmente, podem nos ajudar a traçar novas ações pertinentes a música na educação da atualidade ou na educação musical contemporânea. Torna-se pertinente não somente co-

nhecer os processos musicais metodológicos em todos os tempos, mas compará-los, adaptá-los, transformá-los para necessidades vigentes da atualidade, pois estas irão balizar o desenvolvimento de atividades artísticas/educativas musicais contextualizadas à realidade dos educandos de hoje. Desta forma, apontamos para a seguinte pergunta investigativa: Como utilizar a tecnologia no contexto escolar da atualidade considerando os diferentes contextos e uso generalizado de tecnologias em que os sujeitos estão inseridos? Neste sentido, à medida que avançamos em pensamentos e reflexões sobre uma forma de responder ao problema em questão, outras dúvidas secundárias surgem baseadas em percepções oriundas dos diversos palcos do “fazer artístico”, relacionadas à necessidade de construir e aplicar conceitos éticos, morais, estéticos e, por que não dizer, musicais propriamente ditas. Essas e outras questões subjacentes surgem à medida que nos aprofundamos no tema proposto, porém torna-se necessário um levantamento histórico crítico da formação da arte em todos os tempos e de como os diferentes aparatos foram utilizados, das diferentes concepções de arte e também entender como as novidades, cada uma a seu tempo, conseguiram ou não ultrapassar os limites impostos pelo seu tempo.

Referências

- ARISTÓTELES. *Arte Retórica e Arte Poética*. Rio de Janeiro: Ediouro, s/d.
- CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- DEACON, Terrence William. *The symbolic species: the co-evolution of language and the brain*. I. New York: W. W. Norton, 1997.
- DALCROZE, Émile Jaques. “Os estudos musicais e a educação do ouvido, 1898”. *Revista Pró-Posições*, v. 21, n. 1(61), p. 219-224, jan.-abr. 2010.
- JANZEN, Thenille B. “Pistas para compreender a mente musical”. *Revista Cognição e Arte Musical*, v. 3, n. 1, maio 2008.
- LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.
(<http://super.abril.com.br/ciencia/como-turbinar-seu-cerebro>)
- SCHAFER, R. Murray. *A afinação do mundo*. Trad. Marisa Trench de O. Fonterrada et al. São Paulo: Ed. UNESP, 1977.
- _____. *O ouvido pensante*. Trad. Marisa Trench de O. Fonterrada et al. São Paulo: Ed. UNESP, 1991.
- SEKEFF, Maria de Lourdes. *Da música seus usos e recursos*. São Paulo-SP: Editora Unesp, 2007.
- SGRO, Margarita Rosa. *Educacion y democratizacion em la era da cultura digital in Teoria critica da cultura digital*. Aspectos educacionais e psicológicos. Org. Ari Fernando Maia, Antonio Álvaro Soares Zuin, Liiz Antônio Calmon Nabuco Lastória. 1. ed. São Paulo: Nankin, 2015.
- SWANWICK, Keith. *Ensinando Música Musicalmente*. Trad. Alda Oliveira; Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.
- TAVARES, Welington. *Educação musical e tecnologia*. (2006). Disponível em: <http://www.webarquivos.com/artigos/educacao-musical-e-tecnologia/622/#ixzz3biE4NTkp>. Acessado em: 03 jun. 2015.

