

Revista Internacional em
Língua Portuguesa
International Journal in Portuguese Language

Artes e Música

IV Série, Semestral N.º 37, 2020



Revista
Internacional
em Língua
Portuguesa

Artes e Música

IV Série Nº 37 2020

Publicação Semestral da Associação das Universidades de Língua Portuguesa (AULP)

A RILP cumpre a totalidade das normas de referência do Catálogo Latindex – sistema de Informação Internacional de Revistas Científicas e está inserido no QUALIS/Capes na área "Interdisciplinar". A RILP foi aprovada para inclusão no European Reference Index for the Humanities (ERIH PLUS) da European Science Foundation (ESF). A RILP encontra-se em contacto com a Scielo Portugal, no sentido de aferir sobre a próxima reunião do comité consultivo de forma a que possa submeter os últimos números da revista para avaliação.

A Revista Internacional em Língua Portuguesa, editada desde o ano de 1989, é uma publicação interdisciplinar, da Associação das Universidades de Língua Portuguesa. Criada para aprofundar o conhecimento sobre o português, expressa hoje o conhecimento em português, num espaço de intervenção, que em perfeita igualdade participem os membros da comunidade de utilizadores de português no mundo, nas suas diversas formas de expressão e difusão, das ciências humanas, sociais e da natureza, com destaque para a ligação entre o espaço geográfico dos que utilizam a língua portuguesa.

Fundador: Associação das Universidades de Língua Portuguesa (AULP)

Presidente: Orlando Manuel José Fernandes da Mata (Presidente da AULP)

Director: Cristina Montalvão Sarmento (Secretária-Geral da AULP)

Editores científicos: Maria do Carmo de Freitas Veneroso e Paulo Morais-Alexandre

Coordenação editorial: Cristina Montalvão Sarmento, Pandora Guimarães e Patrícia Oliveira

Conselho de acompanhamento científico: Orlando da Mata (Universidade Mandume Ya Ndemufayo, Angola); Judite Nascimento (Universidade de Cabo Verde, Cabo Verde); João Gabriel Silva (Universidade de Coimbra, Portugal); Francisco Noa (Universidade Lúrio, Moçambique); Sandra Almeida (Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil); Rui Martins (Universidade de Macau, RAEM-China); Lourenço do Rosário (Universidade Politécnica de Moçambique, Moçambique); Orlando Rodrigues (Instituto Politécnico de Bragança, Portugal); Albano Ferreira (Universidade Katyavala Bwila, Angola); Marcelo Knobel (Universidade Estadual de Campinas, Brasil); Francisco Martins (Universidade Nacional de Timor Lorosa'e, Timor-Leste); Agostinho Rita (Instituto Universitário de Contabilidade e Administração e Informática, São Tomé e Príncipe); Leopoldo Amado (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa, Guiné-Bissau); Silvío Luiz de Oliveira Soglia (Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Brasil).

Revisão científica: Ana Mafalda Leite (Universidade de Lisboa - Portugal, anamafaldaleite@gmail.com); Camila Gonçalves (Universidade Federal do Paraná - Brasil, prof.camilasgagoncalves@gmail.com); Carlos Caires (Instituto Politécnico de Lisboa - Portugal, carloscaires@esml.ipl.pt); Carlos Marecos (Instituto Politécnico de Lisboa - Portugal, cmarecos@esml.ipl.pt); Cássia Macieira (Universidade do Estado de Minas Gerais - Brasil, macieiracassia@gmail.com); Cátia Rijo (Instituto Politécnico de Lisboa - Portugal, crijo@eselx.ipl.pt); Domingos de Moraes (Universidade Nova de Lisboa - Portugal, domingosmoraes@gmail.com); Lúcia Campos (Universidade do Estado de Minas Gerais - Brasil, luciapcampos@gmail.com); Marco Brescia (Universidade Nova de Lisboa - Portugal, orsinibrescia@yahoo.com); Marília Andres Ribeiro (Universidade Federal de Minas Gerais - Brasil, marilia.andres@gmail.com); Mirian Nogueira Tavares (Universidade do Algarve - Portugal, miriantavar@gmail.com); Nelson Cascais (Instituto Politécnico de Lisboa - Portugal, nelsoncascais@gmail.com).

Montagem e arranjo gráfico: Pandora Guimarães e Sara Teixeira

Capa/contracapa: Pandora Guimarães, Patrícia Oliveira e Sara Teixeira

Impressão e acabamentos: Europress

Tiragem: 200 exemplares

Depósito Legal: 28038/89

ISSN: 2182-4452

Preço deste número: 10,00 Euros

Número de registo na ERC: 123241

Editor: Associação das Universidades de Língua Portuguesa (AULP)

Correspondência e oferta de publicações deve ser dirigida a:

Associação das Universidades de Língua Portuguesa (AULP)

Avenida Santos Dumont, n.º 67, 2º, 1050-203 LISBOA

Tel: 217816360 | Email: rilp@aulp.org

Para referência de números anteriores, disponibilizados em formato digital com o ISSN 2184-2043: www.rilp-aulp.org

Todos os artigos desta edição são da exclusiva responsabilidade dos seus autores.

RILP

Revista Internacional em Língua Portuguesa

Artes e Música

Editores científicos

Maria do Carmo de Freitas Veneroso

Universidade Federal de Minas Gerais (Brasil)

Paulo Morais-Alexandre

Instituto Politécnico de Lisboa (Portugal)

Associação das Universidades de Língua Portuguesa

Índice

APRESENTAÇÃO

Maria do Carmo de Freitas Veneroso e Paulo Morais-Alexandre 11

Artes e Música

Organistas e organeiros: influências mútuas entre Frei José Marques e Silva (1782-1837) e António Xavier Machado e Cerveira (1756-1828)

João Vaz 21

Som e movimento em fluxo

Carolina Lage Gualberto, Jussara Rodrigues Fernandino, Rita Gusmão 33

“Mulatismo musical” e sua simbologia: uma revisão historiográfica do Padre José Maurício Nunes Garcia a partir da etnomusicologia

Pedro Razzante Vaccari 47

A literatura moçambicana: caminhos da consolidação

Pedro Napido 73

Literatura e música: união indissolúvel

Solange Ribeiro de Oliveira 93

‘Fado da Censura’ de Fernando Pessoa: exemplo raro de poema de intervenção política destinado ao canto

Armando Nascimento Rosa 115

A reinvenção das Maculaturas realizadas por Lotus Lobo	
<i>Nara Firme Braga</i>	127
O livro tem volume?	
<i>Diego Rodrigues Belo</i>	141
A música “Os Meninos do Huambo”: uma experiência de aula-oficina com estudantes do 1º ano de licenciatura em história do Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela	
<i>Angelina Ngungui</i>	157
O ensino do jazz: uma reflexão em torno de alguns dos seus contributos	
<i>Ricardo Pinheiro e Feodor Bivol</i>	173
Ser professor de gaita-ponto no projeto fábrica de gaiteiros: um estudo de caso	
<i>Antonio Cezar Ferreira</i>	191
AUTORES - BIOGRAFIAS	205

APRESENTAÇÃO

Apresentação

Maria do Carmo de Freitas Veneroso

Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Paulo Morais-Alexandre

Instituto Politécnico de Lisboa, Portugal

Desde tempos remotos, artistas e estudiosos têm especulado sobre as relações entre as artes. *A Ars Poetica*, escrita por Horácio por volta de 19 a.C., já propunha uma aproximação entre a poesia e a pintura, sintetizada nas palavras *Ut pictura poesis*, o poema é como a pintura. No Renascimento, Leonardo da Vinci retoma o debate, com a discussão sobre o *paragone* no *Tratado da Pintura*, ao comparar a pintura e a escultura. Ele vai além, estabelecendo, ainda, a arte em geral como uma irmã da ciência. A continuidade da discussão seria proposta também, no século XVIII, por Denis Diderot, na França e Gotthold Ephraim Lessing, na Alemanha, cujos trabalhos ecoariam na abordagem da legibilidade da pintura, por Louis Marin e Jean-Louis Schefer. No século XIX, o conceito wagneriano de *Gesamtkunstwerk* (obra de arte total), unindo as artes visuais, poéticas, musicais e dramáticas, colocaria num horizonte utópico um desejo que ainda parece possível de ser alcançado (Veneroso; Melendi, 2009).

Nota-se que a discussão sobre as relações entre as artes têm tido continuidade na contemporaneidade, e que, cada vez mais, as artes têm se reaproximado e relacionado, sendo que a dissolução de fronteiras entre elas tem dado origem a obras híbridas, instigantes. Estes diálogos entre as artes também têm sido atravessados, muitas vezes, por relações transdisciplinares. Isto aponta para uma visão unificada do conhecimento, vigente na Antiguidade e retomada no Renascimento, remetendo também à visão de Vitruvius, que parece crer que a unidade do conhecimento é intrínseca. Assim, tudo já existiria como uma espécie de todo sincronizado, e o que tornaria as coisas inovadoras seria a maneira pela qual as interligamos (Davis, 2018).

Esse sentido de abordar as relações entre as artes, por um viés transdisciplinar, orienta este número da *Revista Internacional em Língua Portuguesa – RILP*, que busca dar uma visão abrangente do que tem sido feito nos países de língua portuguesa, em relação às artes e no sentido de aproximá-las, muitas vezes através de atravessamentos ou cruzamentos com outras disciplinas.

A RILP é publicada pela Associação das Universidades de Língua Portuguesa, que organizou em 2019 o *XXIX Encontro da AULP*, cujo tema foi *Arte e Cultura na Identidade dos Povos*. Em consonância com o Encontro, foi lançado um edital da RILP, tendo como foco as Artes e a Música, abrangendo também suas interrelações. Devido ao expressivo número de artigos relevantes recebido, decidiu-se realizar dois números da Revista, abordando as Artes: o presente volume enfocando Artes e Música, e o número 38, que o sucede, tendo como tema Artes Performativas e Imagem em Movimento, sendo que ambos se complementam.

Os onze artigos que compõem este número da *Revista* são originários de Angola, Brasil, Moçambique e Portugal, representando a comunidade lusófona de forma significativa. Esses trabalhos foram reunidos e ordenados a partir das suas afinidades e da maneira como abordam as relações entre as artes, atravessadas por outros campos do saber. Assim, são feitas aproximações entre escrita, som e imagem, além de focar também experiências pedagógicas envolvendo a música em Angola, Brasil e Portugal. Essas aproximações entre as artes são, em alguns casos, atravessadas por outras áreas como pedagogia, história, etnomusicologia, política.

Consideramos, em consonância com outros pesquisadores, estudiosos das interartes e da Intermedialidade, que “no campo das Humanidades, a comunidade acadêmica internacional vem cada vez mais reconhecendo a impossibilidade de analisar isoladamente formas artísticas e literárias sem situá-las no vasto campo das cadeias intermediáticas”. Nesta era digital a combinação ou justaposição de mídias, gêneros e estilos variados tem inviabilizado “o conceito de obra de arte elaborada numa única mídia” (Oliveira, 2020, p. 11). Assim, podemos considerar que dança, música, teatro, literatura e artes visuais, por exemplo, possuem diferentes configurações intermediáticas, e têm sido aproximadas de diversas maneiras.

Autores como Jorgen Bruhn (2020) discutem a pertinência do termo Intermedialidade, relacionado à ideia convencional de uma mistura de midialidades autônomas, propondo que todos os textos¹ refletem, inevitavelmente, uma constelação mista, levando à suposição de que não existem mídias puras, ideia defendida a partir de Mikhail Bakhtin e que corrobora também a afirmação de W. J. T. Mitchell de que “todas as mídias são mídias mistas”. Porém “esta conclusão não conduz à impossibilidade de distinguir uma mídia da outra. O que ela possibilita é uma diferenciação mais precisa das misturas” (Mitchell *apud* Bruhn, 2020, p. 18), o que nos leva a concluir que “todas as mídias são misturadas, mas de maneiras infinitamente diferenciadas” (Bruhn, 2020, p. 18).

1. “Texto” é aqui compreendido no sentido semiológico, podendo pertencer a diferentes sistemas de significação, que têm signos tal qual a escrita.

Apesar de “Intermedialidade” ser um termo relativamente recente, trata-se de um fenômeno que pode ser encontrado em todas as culturas e épocas, tanto na vida cotidiana como em todas as atividades culturais que chamamos de “arte”. O conceito de “intermedialidade” abarca todos os tipos de interação e interrelação entre mídias, sendo frequente o uso da metáfora de “cruzar as fronteiras” que separam as mídias (Clüver, 2011, p. 2). O conceito de mídia ainda é problemático, e Claus Clüver, um dos propositores da Intermedialidade como campo de estudo, cita a definição de mídia trazida por Bohn, Müller e Ruppert (*apud* Clüver, 2011, p. 10) como “aquilo que transmite um signo (ou uma combinação de signos) para e entre seres humanos com transmissores adequados através de distâncias temporais e/ou espaciais”². Os significados de mídia como mídia de comunicação e mídia técnica ou física são os mais relevantes para os estudos sobre intermedialidade, além da mídia pública (Clüver, 2011, p. 2). Essa abordagem leva à reconceitualização das artes, como dança, música, artes visuais, como mídias.

Claus Clüver reconcebendo “as artes como mídias” (2011, p. 8), destaca três maneiras fundamentais de interação entre mídias, de acordo com a base teórica proposta por Irina Rajewsky (*In* Diniz, 2012): a combinação de mídias; as referências intermediáticas; e a transposição midiática. Alguns textos desta edição abrangem, de diferentes maneiras, estas três formas de relação entre as mídias, como veremos a seguir.

A música é abordada em diálogo com outras artes e atravessada por diferentes campos do saber, pelos autores João Vaz, Carolina Lage Gualberto, Rita de Cassia Santos Buarque de Gusmão, Jussara Rodrigues Fernandino e Pedro Razzante Vaccari, a partir de enfoques que vão da análise comparativa, passando pela pedagogia, até a etnomusicologia.

O primeiro artigo, “Organistas e organeiros: influências mútuas entre Frei José Marques e Silva (1782-1837) e António Xavier Machado e Cerveira (1756-1828)”, de João Vaz, trata das transposições de uma mídia para outra, explorando as relações intermediáticas entre meios físicos ou técnicos, os órgãos construídos por Cerveira, instrumentos utilizados na produção de signos, e mídias de comunicação, as composições para esses órgãos, de autoria de Marques e Silva. No artigo, João Vaz aborda as relações profissionais entre compositores e fabricantes de instrumentos, especificamente entre o tipo de órgão desenvolvido em Portugal na região de Lisboa, no final do século XVIII e um repertório produzido na mesma época, naquela área. É analisada a possível relação existente entre a música de Marques e Silva e os órgãos construídos por Cerveira, sendo que, como é apontado pelo autor, ao mesmo tempo que a música do primeiro está claramente

2. Tradução de Claus Clüver.

destinada àqueles órgãos, também os órgãos parecem ter sido construídos com características específicas que atendem a pedidos do compositor.

Já no segundo artigo, intitulado “Som e movimento em fluxo”, as autoras Carolina Lage Gualberto, Rita de Cassia Santos Buarque de Gusmão e Jussara Rodrigues Fernandino apresentam uma investigação em andamento, desenvolvida pelo Núcleo Voz e Movimento do Laboratório de Experimentação e Criação em Artes Cênicas – LECA (grupo inscrito no CNPq/Brasil), na qual é abordada a combinação de mídias, através da interação entre os princípios das pedagogias da Dança, da Música e do Teatro, voltados para o processo criativo das cenas. Através da interação entre música, movimento e atuação, discute-se a ideia de que o entrelaçamento dos fluxos espacial, temporal e de esforço leva à potencialização expressiva, que se constrói no treinamento e se opera na manifestação artística.

Em “‘Mulatismo Musical’ e sua Simbologia: uma Revisão Historiográfica do Padre José Maurício Nunes Garcia a partir da Etnomusicologia”, Pedro Razante Vaccari faz uma revisão historiográfica a respeito deste compositor brasileiro, pelo viés metodológico da Etnomusicologia, descobrindo a importância do músico para a consolidação do chamado “mulatismo musical” no Brasil. Assim, através de uma contextualização antropológica e histórica, o autor busca investigar se durante a ascensão do negro na sociedade escravocrata do século XIX, no Brasil, o despontar de algumas personalidades negras, tais como Nunes Garcia, seria um reflexo desse movimento, e se isso teria contribuído para a emancipação dos escravos.

A literatura é abordada por Pedro Napido, e aproximada da música por Solange Ribeiro de Oliveira e Armando Nascimento Rosa, nos seus artigos.

Pedro Napido apresenta “A Literatura Moçambicana: caminhos da consolidação”, parte da sua tese de doutorado que trata da história da emergência da literatura infantil e juvenil em Moçambique focando autores, obras e fontes. No artigo, Napido demonstra o percurso da literatura moçambicana e os caminhos da sua consolidação, abordando também sua contribuição na construção da identidade e da nacionalidade. O autor, através de uma análise comparativa entre a realidade literária brasileira e moçambicana, conclui que neste último país, jovem e em construção, a literatura caminha para sua consolidação, enquanto sistema.

No artigo “Literatura e Música: união indissolúvel”, Solange Ribeiro de Oliveira trata Literatura e Música como artes irmãs, abarcando diferentes relações entre as duas artes. A autora analisa o uso das tipologias na análise de semelhanças e diferenças entre os fenômenos músico-literários, em especial a Melopoética, destacando a proposta de Steven Paul Scher para a abordagem dessa “disciplina indisciplinada”, que ele divide em três grandes áreas: Literatura na Música,

Literatura e Música e Música na Literatura, discutidas por Oliveira. Na Literatura na Música, a autora trata da Música Programática e dos poemas sinfônicos, considerados como seus subtipos. Na Literatura e Música, Oliveira traz configurações em que as duas artes se integram, destacando a canção. Já a Música na Literatura, que se divide em: Música de Palavras, Música Verbal e Estruturas Musicais, é analisada a partir de alguns poemas.

Armando Nascimento Rosa explora a transposição intermediária ou intersemiótica, pelo viés político, ao apresentar o “‘Fado da Censura’ de Fernando Pessoa: exemplo raro de poema de intervenção política destinada ao canto”. Rosa ressaltava aspectos do poema, uma sátira política, como o fato de ser o único no qual o autor utiliza o formato de décimas, da tradição poética popular, além de se assumir como letra de música para ser cantada em melodias do fado tradicional lisboeta. O autor analisa no poema o cruzamento entre a criação literária, inspirada nas formas da tradição popular de tradição oral e a expressão musical do canto como intervenção política, que também o aproxima do fado, principalmente aquele do final do século XIX à segunda década do século XX.

As relações entre palavra e imagem, como combinação de mídias, são exploradas por Nara Firme Braga, enquanto Diego Rodrigues Belo enfoca as relações intermediárias entre a materialidade do livro e seu design gráfico, e o conceito de silêncio.

No artigo “A reinvenção das ‘Maculaturas’ realizadas por Lotus Lobo”, Nara Firme Braga trata da combinação de mídias, apresentando e discutindo as “Maculaturas” da artista brasileira Lotus Lobo, que através de um processo intertextual de apropriação de antigas maculaturas da litografia comercial, constrói seu trabalho, aproximando litografia artística e industrial, através de uma “arqueologia da técnica”. Braga explora as relações entre palavra e imagem existentes no trabalho de Lobo, a partir do conceito de “textura gráfica”, proposto por Roland Barthes, além de aproximar o trabalho da artista daqueles de Robert Rauschenberg e de Mimmo Rotella, além dos palimpsestos ancestrais.

Em “O livro tem volume?”, Diego Rodrigues Belo explora as relações intermediárias entre um meio técnico, o design gráfico do livro, e o livro, como um meio de comunicação, explorando o conceito de silêncio. O autor analisa as relações entre o livro e o silêncio, através da noção de “sintoma”, em suas configurações visuais ou temporalidades, proposta por Georges Didi-Huberman. Belo propõe uma ideia de silêncio como potencial sintoma do livro e investiga sua visualidade através da “vírgula de perquirição”, um sinal tipográfico. Seu objetivo é investigar o “silêncio do livro” em relação ao seu *design* gráfico, e sua capacidade de construir espaços que ativariam a imaginação e a ação humanas.

Finalmente, os textos de Angelina Ngungui, Ricardo Pinheiro, Feodor Bivol e Antonio Cezar Ferreira abordam experiências pedagógicas envolvendo a música em Angola, Portugal e Brasil, a partir de diferentes perspectivas.

Em “A Música ‘Os Meninos do Huambo’: Uma Experiência de Aula-Oficina com Estudantes do 1º ano de Licenciatura em História do Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela”, Angelina Ngungui trata da transposição intermediática, no caso, um poema musicado e cantado. A autora apresenta os resultados de um estudo de caso, de natureza qualitativa, utilizando uma metodologia investigação-ação, com a aplicação de um questionário aos estudantes, no contexto de uma “aula-oficina” que aproxima música e história. A experiência da aula-oficina no contexto da sala de aula foi feita com o objetivo de analisar as ideias prévias dos alunos sobre uma música considerada histórica e revolucionária em Angola, utilizando o poema “Os meninos de Huambo”, de Rui Manuel Rui Alves Monteiro, musicado e cantado por Paulo de Carvalho. A música foi utilizada como ferramenta metodológica para facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

No artigo “O ensino do jazz: uma reflexão em torno de alguns dos seus contributos”, Ricardo Pinheiro explora potenciais latentes no ensino de jazz. O autor parte da discussão sobre a definição de jazz, para pesquisar como o ensino desse gênero musical ofereceria ferramentas que levariam ao crescimento artístico dos alunos além de contribuir para desenvolver suas competências extramusicais. O projeto envolve análise bibliográfica e experiência letiva, considerando também a discussão em torno dos processos formais e informais de aprendizagem e suas relações com a tradição/inação, considerando que o jazz pode contribuir efetivamente na formação de cidadãos preparados para enfrentar os desafios colocados pela sociedade.

Antonio Cezar Ferreira apresenta “Ser professor de gaita-ponto no projeto fábrica de gaiteiros: um estudo de caso” tratando de uma transposição intermediática, ao explorar a fabricação de um instrumento e seu uso. O artigo que tem como objetivo compreender os modos de ser professor de gaita-ponto no Projeto Fábrica de Gaiteiros. É investigada, em primeiro lugar, como se deu a formação músico-pedagógica dos professores de gaita-ponto que atuam no projeto, onde são construídos os instrumentos e ministradas aulas ensinando a tocá-los. Através de um estudo de caso, a partir de uma abordagem dentro da sociologia da educação musical, Ferreira discute como a trajetória pessoal e profissional têm impacto na formação do professor. Analisa, ainda, as particularidades das experiências dos professores de gaita-ponto na Fábrica dos Gaiteiros, buscando identificar sua percepção em relação à sua atuação profissional no projeto.

Os artigos aqui reunidos têm como resultado uma seleção abrangente de trabalhos resultantes de pesquisas realizadas no âmbito dos países de língua oficial portuguesa, que certamente contribuirão para a continuidade das trocas entre essa comunidade, *cruzando fronteiras* e incrementando estas relações. É preciso ressaltar também que os números 37 e 38 desta *Revista Internacional em Língua Portuguesa* foram produzidos através de uma colaboração entre o Instituto Politécnico de Lisboa e a Universidade Federal de Minas Gerais, o que vem estreitar ainda mais os laços entre as duas instituições.

Nossos agradecimentos aos autores, que com seus textos relevantes contribuem para a realização desta publicação, que traz novas luzes sobre a produção artística e bibliográfica dos países de língua portuguesa e aos revisores, que muito contribuem com seu trabalho cuidadoso para a excelência da Revista. Agradecemos à Professora Doutora Cristina Sarmento pelo ótimo trabalho desenvolvido na coordenação editorial e também à Doutora Pandora Guimarães e à Doutora Patrícia dos Santos Oliveira, cujo apoio e eficiência muito colaboraram para tornar possível este trabalho. Agradecemos, ainda, à Professora Doutora Sandra Regina Goulart Almeida, reitora da UFMG, que promoveu o contato entre estes dois editores científicos, de cuja parceria surgiu esta publicação.

Referências

Bruhn, Jorgen. *O que é midialidade e (como) isso importa? Termos teóricos e metodologia*. In: Figueiredo, Camila; Oliveira, Solange Ribeiro de; Diniz, Thaís Flores (Org.). *A intermedialidade e os estudos interartes na arte contemporânea*. Santa Maria: Ed. ufsm, 2020. p. 15-54. No prelo.

Clüver, Claus. *Intermedialidade*. Pós: Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes da Escola de Belas Artes da UFMG, Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p. 8 – 23, nov. 2011.

Davis, Joe. *Pesquisador do MIT defende fim da barreira entre arte e ciência*. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2018/02/pesquisador-do-mit-defende-fim-da-barreira-entre-arte-e-ciencia.shtml>. Acesso em: 11 jul. 2020.

Oliveira, Solange Ribeiro de. *Intermedialidade e estudos interartes: uma breve introdução*. In: Figueiredo, Camila; Oliveira, Solange Ribeiro de; Diniz, Thaís Flores (Org.). *A intermedialidade e os estudos interartes na arte contemporânea*. Santa Maria: Ed. ufsm, 2020. p. 11-14. No prelo.

Rajewsky, Irina O. *Intermedialidade, intertextualidade e “remediação”*. Uma perspectiva literária sobre a intermedialidade. In DINIZ, Thaís Flores (org.). *Intermedialidade e estudos interartes. Desafios da arte contemporânea*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2012. p. 15-45.

Veneroso, Maria do Carmo de Freitas; Melendi, Maria Angelica (Org.). *Diálogos entre linguagens*. Belo Horizonte: Editora C/Arte, 2009.

ARTES E MÚSICA

Organistas e organeiros: influências mútuas entre Frei José Marques e Silva (1782-1837) e António Xavier Machado e Cerveira (1756-1828)¹

João Vaz

Escola Superior de Música de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa, Portugal
Centro de Estudos de Sociologia e Estética Musical (FCSH - NOVA), Portugal

DOI: <https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2018.35/pp.21-31>

Resumo

As relações profissionais entre compositores e fabricantes de instrumentos foram constantes ao longo da história da música e a ligação entre o tipo de órgão desenvolvido em Portugal (especialmente na região de Lisboa) durante o virar do século XVIII e um repertório específico produzido na mesma área e período já foi apontado. Frei José Marques e Silva (1782-1837) foi organista na Capela da Bemposta, onde António Xavier Machado e Cerveira (1765-1828) construiu um órgão em 1792. A escrita musical de Marques e Silva faz uso prolongado das idiossincrasias dos instrumentos de Cerveira e é altamente provável que o organista da Capela da Rainha e o organeiro régio se tivessem encontrado. A análise de várias obras de Marques e Silva sugere uma influência mútua: não apenas a música de Marques e Silva está claramente destinada aos órgãos de Cerveira, mas também algumas características específicas dos instrumentos parecem ter sido criadas a pedido do compositor.

Palavras-chave: órgão, registação, portugal, antigo regime, Marques e Silva, Machado e Cerveira.

Abstract

Professional relations between composers and instrument makers were a constant throughout music history and the connection between the type of organ developed in Portugal (especially in the region of Lisbon) during the turn of the 18th century and a specific repertoire produced in the same area and period has been already pointed out. Frei José Marques e Silva (1782-1837) was organist at the Bemposta Chapel, where António Xavier Machado e Cerveira (1765-1828) built an organ in 1792. The musical writing of Marques e Silva makes extended use of the idiosyncrasies of Cerveira's instruments and it is highly probable that the organist of the Queen's chapel and the Royal organ builder would have met. The analysis of several works by Marques e Silva suggests a mutual influence: not only is the music of Marques e Silva clearly intended for the the organs of Cerveira, but also some specific features of the instruments seem to have been created at the composer's request.

Keywords: organ, registration, portugal, ancien régime, Marques e Silva, Machado e Cerveira.

N.B. Escrito de acordo com as normas do Acordo Ortográfico de 1945, com as alterações do decreto-lei n.º 32/73, de 6 de Fevereiro.

1. Este artigo é uma versão revista de uma comunicação apresentada no Encontro Nacional de Investigação em Música (Porto, Escola Superior de Educação / Escola Superior de Artes do Espectáculo, 8-10 de Novembro de 2018).

As relações profissionais entre compositores e fabricantes de instrumentos são constantes ao longo da história da música, particularmente no campo da música de órgão. A morfologia dos instrumentos, tão variada através da Europa, dependendo do tempo e da região, ofereceu possibilidades – e criou limitações – aos compositores, tendo, portanto, um papel crucial na criação da sua música. No meu artigo «Dynamics and Orchestral Effects in late Eighteenth-Century Portuguese Organ Music: The Works of José Marques e Silva (1782-1837) and the Organs of António Xavier Machado e Cerveira (1756-1828)» (Vaz, 2013), abordei já este assunto, no contexto da relação entre a música de órgão produzida em Portugal no final do século XVIII e as primeiras décadas do século XIX – principalmente em Lisboa e nas áreas circundantes – e o tipo de instrumento desenvolvido nessa região no mesmo período.

No caso de Portugal, a documentação sobre os órgãos em que os compositores executavam suas obras não é abundante. Na mais antiga fonte ibérica de música de tecla, a *Arte nouamente inventada pera aprender a tanger* de Gonçalo de Baena (Baena, 1540), impressa em Lisboa, o órgão representado na folha de rosto e as letras da tablatura (pensadas para ser recortadas e coladas nas teclas) dão uma indicação clara de que as peças foram compostas tendo em vista um teclado com a extensão de Dó₁, Ré₁, Mi₁, Fá₁, Sol₁, Lá₁ – Sol₄ (Baena, 1540, p. [viii])². Uma fonte posterior, o *Livro de obras de Órgão Juntas pela curiosidade de P. P. Roque da Cõceição*³, um manuscrito com obras de vários autores, compilado em 1695, exhibe o diagrama de um teclado também com «oitava curta», mas atingindo o Lá₄. A presença de várias obras do tipo «meio registo»⁴ indica a presença de um registo solístico de tiple (como a Corneta real) e algumas indicações ao longo das peças sugerem a presença de palhetas. Estas são, evidentemente, indicações muito gerais, das quais não é possível inferir nenhum tipo de interacção directa entre organistas e construtores. No entanto, no final do século XVIII, quando a organaria e a música para órgão se moviam numa nova direcção claramente distanciada da tradição ibérica, os

2. «Estas son las letras que han de ser puestas en las teclas assi como en el organo pintado parece. Pueden las cortar daqui y apegarlas encima de las teclas; de modo que los dedos no las toquen» (Estas são as letras que devem ser postas nas teclas como no órgão pintado [na folha de rosto] aparece. Podem ser cortadas daqui e coladas nas teclas de forma que os dedos não as cubram).

3. P-Pm MM 43.

4. A expressão «meio registo» designa um género associado ao chamado «teclado partido» – uma característica comum à maioria dos órgãos peninsulares do século XVII. Nesses instrumentos, o teclado era dividido entre o Dó e o Dó sustenido centrais, correspondendo a cada uma das metades um conjunto de registos independente. Assim, era possível fazer coexistir num só teclado uma melodia com um timbre brilhante e um acompanhamento com uma registação mais discreta.

sinais de relação entre música e instrumentos (e entre organistas e organeiros) tornam-se mais evidentes⁵. Neste contexto, as figuras do organista e compositor Frei José Marques e Silva e do organeiro António Xavier Machado e Cerveira, quase contemporâneos e com uma vasta produção nos domínios correspondentes, assume especial relevo.

Frei José Marques e Silva nasceu em 1782 em Vila Viçosa, onde teve a sua primeira formação musical, e entrou no Convento dos Paulistas em Lisboa por volta de 1800. Nesse mesmo ano, foi admitido na Irmandade de Santa Cecília (na qual a afiliação era obrigatória para todos os músicos activos em Lisboa). Em 1806, foi nomeado organista na Capela da Bemposta (no Palácio da Rainha), onde se tornou mestre de capela em 1816. Em 1821, após um longo processo envolvendo uma competição com António José Soares, assumiu o posto de mestre no Seminário Patriarcal em Lisboa, a escola de música mais importante da época. Composta principalmente para a Igreja, a sua produção é impressionante, incluindo várias obras para órgão solo e cerca de uma centena de obras vocais, a maioria dos quais com acompanhamento de órgão obbligato (Vaz, 2010, Vol. 2, pp. 211-273)⁶.

A música para órgão de Frei José Marques e Silva, tanto nas peças a solo como nas obras vocais com órgão, é claramente destinada aos instrumentos portugueses da época, nomeadamente os de António Xavier Machado e Cerveira, que construiu mais de uma centena de órgãos, incluindo o da Capela da Bemposta. Uma das características mais marcantes dos órgãos de Machado e Cerveira é a presença do anulador de cheios. Este dispositivo consiste numa corredeira deslizante (activada por meio de um pedal) colocada entre o someiro principal e um someiro secundário que contém a tubaria dos registos das misturas e as suas respectivas corredeiras. O organista podia facilmente cortar o fornecimento de vento para o someiro dos cheios, mudando rapidamente entre *forte* e *piano* (ou entre o Cheio e o Flautado) num órgão com um único teclado. Essas mudanças de dinâmica tornaram-se tão populares na música de órgão da época, que o anulador de cheios pode ser encontrado até em instrumentos muito pequenos. Em instrumentos maiores, os registos das palhetas horizontais também eram separados do someiro principal por corredeira deslizante operada por um segundo pedal (Vaz, 2013, pp. 159-162).

5. Sobre a história da organaria em Portugal, nomeadamente a relação com a escola de Echevarría no século XVII e as transformações derivadas da influência italiana a partir do século XVIII, ver por exemplo as teses de doutoramento de Marco Brescia, *L'école Echevarría en Galice et son rayonnement au Portugal* (Brescia, 2013) e de João Vaz, *A obra para órgão de Fr. José Marques e Silva (1782-1837) e o fim da tradição organística portuguesa do Antigo Regime* (Vaz, 2010).

6. Esta secção da tese contém um catálogo das obras com órgão. Os capítulos 3 e 4 (vol. 1, pp 81-119 e 120-146) incluem respectivamente uma análise detalhada das obras para órgão solo e uma análise geral das obras vocais com órgão.

Praticamente toda a música de José Marques e Silva exige o uso deste dispositivo. No seu primeiro autógrafa datado – o *Benedictus Dominus Deus Israel* para coro SATB e baixo contínuo (1806) – a linha do baixo cifrado segue a dinâmica das vozes. Esta obra foi escrita para a Basílica de Mártires, em Lisboa, onde o órgão (construído em 1785 por Machado e Cerveira) possui um anulador de cheios e pode facilmente realizar aquelas mudanças de dinâmica.

Outra característica dos órgãos de Machado e Cerveira é a presença de registos de palheta de ressonador curto, na maioria dos casos concebidos como registos solísticos. Indicações para o uso de registos de palheta como o Fagote, a Clarineta ou o Oboé (típico dos órgãos de Cerveira) podem ser encontradas em toda a música de órgão de Frei José Marques e Silva, especialmente nas suas obras a solo.

Embora interessantes, estas relações entre a música e os instrumentos não implicam necessariamente uma influência directa entre o compositor e o organeiro. É razoável supor que Machado e Cerveira se teria cruzado com Marques e Silva ao visitar o órgão da Bemposta, mas não há prova documental dessa ligação.

Os seis órgãos da Basílica de Mafra foram construídos entre 1793 e 1807 por Joaquim António Peres Fontanes e António Xavier Machado e Cerveira. Os últimos dois a serem concluídos – os órgãos do Evangelho e da Epístola, na Capela-Mor – foram inaugurados a 4 de Outubro de 1807, tendo um substancial número de composições envolvendo os seis órgãos sido produzida durante esse ano. Pouco depois disso, as Invasões Francesas e o conseqüente exílio da corte portuguesa no Brasil levaram a uma certa deterioração no uso dos instrumentos. Uma década depois – possivelmente em conexão com o fim das guerras napoleónicas e a perspectiva do regresso da família real – os seis órgãos foram submetidos a uma intervenção profunda. A intenção destes trabalhos, realizados apenas por António Xavier Machado e Cerveira (Fontanes morre em 1818), não era apenas reparar os instrumentos, mas também aumentá-los⁷.

A produção musical para Basílica de Mafra por volta de 1807 (destinada aos seis órgãos), é dominada por compositores do virar do século, como António Leal Moreira (1758-1819), João José Baldi (1770-1816) e Marcos Portugal (1762-1830). Baldi e Leal Moreira morreram logo após as Guerras Napoleónicas e Marcos Portugal, que na época era a figura musical dominante em Lisboa, juntou-se à Família Real no Brasil em 1810, aí permanecendo até à sua morte. Foi exatamente nesta segunda década do século XIX que a reforma dos órgãos de Mafra

7. Sobre a história da construção dos seis órgãos actualmente existentes na Basílica do Palácio Nacional de Mafra, ver João Vaz, *The Six Organs in the Basilica of Mafra: History, Restoration and Repertoire* (Vaz, 2015, pp. 83-101) e Gerhard Doderer, *Beiträge zur Orgelbaugeschichte von Mafra* (Portugal), (Doderer, 2005, pp. 81-110).

começou – o mesmo período em que José Marques e Silva estabelecia a sua reputação como compositor.

Os trabalhos realizados na Basílica de Mafra por Machado e Cerveira após as Guerras Napoleónicas envolveram todos os seis instrumentos. Todos os órgãos foram desmontados, reparados e mais ou menos transformados. A evolução dessas obras teve reflexos na produção musical para Mafra. Após 1807 (quando foram produzidas várias obras para os seis órgãos), há uma falta de actividade que coincide com as Invasões Francesas. A actividade composicional foi retomada por volta de 1812, envolvendo gradualmente dois, três, quatro e cinco órgãos. Infelizmente, os trabalhos foram interrompidos na década de 1820 (Machado e Cerveira morreu em 1828) e várias tarefas, como a remontagem do órgão de São Pedro d'Alcântara, permaneceram inacabadas até ao recente restauro de todo o conjunto, concluído em 2010 (Vaz, 2015, pp. 88-89)⁸.

Figura 1. Basílica de Mafra, Capela-Mor.



Aparentemente, Machado e Cerveira deu atenção especial aos dois órgãos da Capela-Mor (Figura 1). Estes instrumentos eram originalmente muito menores do que hoje, porque a existência de uma parede de pedra por detrás das tribunas não permitia um someiro suficientemente profundo. Cerveira tentou resolver esse problema colocando o someiro secundário (someiro de cheios) dois metros acima do someiro principal. Embora essa solução fosse – e ainda seja – menos favorável

8. Este trabalho foi realizado entre 1998 e 2010 pelo organeiro português Dinarte Machado.

para o vento, permitiu que os órgãos fossem consideravelmente ampliados (Vaz, 2015, pp. 87-88). Sobre as especificações originais (de 1807) dos órgãos da Capela-Mor não subsiste qualquer documentação. No entanto, é óbvio que o órgão da Epístola (originalmente construído por Joaquim António Peres Fontanes) foi alterado para se adequar ao conceito de Machado e Cerveira. Ambos os órgãos passaram a ter pedais de anulação para os registos do cheio e das palhetas horizontais (geralmente, os instrumentos de Fontanes têm esse sistema apenas para o cheio). Os pedais anuladores no órgão do Evangelho, no entanto, diferem da prática usual de Cerveira. Enquanto que o anulador dos cheios tem uma aparência normal (um pedal deslizante), o anulador das palhetas apresenta uma configuração sem paralelo na factura de Cerveira (Fig. 2).

Figura 2. Basílica de Mafra, órgão do Evangelho | Pormenor dos pedais de anulação de cheios (esquerda) e de palhetas (direita).



Este pedal tem quatro posições diferentes, permitindo que o executante alterne entre as palhetas suaves de ressonador curto e a trombetaria horizontal, ou use ambas (ou nenhuma), sem levantar as mãos do teclado.

Figura 3. Esquema de funcionamento dos pedais de anulação de cheios e de palhetas no órgão do Evangelho (Basílica de Mafra).

Trompa de Batalha (m.e.), *Clarim* (m.d.),
Fagote (l.h.), *Oboe* (r.h.) activos

Fagote (m.e.), *Oboe* (m.d.) activos



Trompa de Batalha (m.e.),
Clarim (m.d.) activos

todas as palhetas inactivas

Parece altamente provável que a instalação deste sistema, situação única nos órgãos de Machado e Cerveira, tenha sido sugerida por um organista. Também é provável que Frei José Marques e Silva – dada sua posição no Palácio da Bemposta⁹ e no panorama da música sacra portuguesa da época – tivesse sido a escolha óbvia como consultor de Cerveira. Embora não haja provas desta relação, o facto é que uma das primeiras obras que se sabe terem sido escritas para Mafra após a vitória sobre as tropas francesas foi um *Te Deum* para coro masculino e dois órgãos de Frei José Marques e Silva, datado de 1812¹⁰. Nesta obra, a parte do Órgão 1^o exige mudanças rápidas de registação, apenas possibilitadas pelo uso dos dispositivos existentes no órgão do Evangelho¹¹. Uma secção (cc. 16-33) do primeiro andamento (*Te Deum laudamus*) exige uma mudança de Flautado para Clarim, e novamente para Flautado, Clarim, Cheio, Flautado, Obué¹² e Flautado, no decorrer de apenas quinze compassos (ver Figuras 4a e 4b).

Figura 4a. Frei José Marques e Silva, *Te Deum* (P-Mp R Mms 13/2, f. 3v.).

A page of handwritten musical notation on aged paper. The top staff features vocal parts with the lyrics: "dominum Confitemur Tu de um tu da - my te do mi ni Confitemur ta". Below the vocal staves are several organ staves. Some staves have handwritten labels: "Clarim Cheio", "Cheio", and "Flautado". The notation includes various musical symbols, clefs, and dynamic markings.

9. A Capela da Rainha (Bemposta), juntamente com a Capela Real e a Igreja Patriarcal, eram, na época, as posições de topo para organistas em Lisboa

10. P-Mp R Mms 13/2. Autógrafo que ostenta a inscrição "Hymno / Tedeum Laudamus / Concertado de 3 Cantores, coro, e dois Órgãos Obrigados. / Feito P.a a Real Basilica de Mafra. / Original de Fr. Joze Marques e S.a / em Lx.a Anno de 1812".

11. A análise de outras obras de Frei José Marques e Silva escritas para a Basílica de Mafra (P-Ln FCR 198//26) indica que o papel liderante era sempre dado aos órgãos da Capela-Mor e que o coro estava aí colocado (Vaz, "The Six Organs in the Basilica of Mafra", 89-96 e Kate Pearson, *Three Organ Quartets by António José Soares: A Study in Part Distribution for the Organs in the Basilica of Mafra, Portugal* (Relatório de Projecto Artístico de Mestrado, Escola Superior de Música de Lisboa, 2012).

12. O termo «Obué» é usado neste texto com esta grafia (a usada por Marques e Silva) quando se refere às indicações autógrafas. A grafia actual («Oboé») é usada para indicar o registo com este nome existente na órgão do Evangelho na Basílica de Mafra (nomenclatura proposta durante o restauro de Dinarte Machado em 1999).

Figura 4b. Frei José Marques e Silva, Te Deum (P-Mp R Mms 13/2, f. 4r.).

Embora normalmente essas mudanças sejam impossíveis sem a ajuda de assistentes, os pedais de anulação no órgão do Evangelho permitiam ao organista executá-las facilmente enquanto tocava. Considerando que os registros de cheio e de palhetas tinham sido previamente ligados, as alterações de registação seriam feitas conforme indicado na seguinte tabela:

Tabela 1. Utilização dos pedais anuladores no Te Deum de Frei José Marques e Silva (Órgão I, cc. 16-33).

Compasso	Registação	Pedal esquerdo (cheios)	Pedal direito (palhetas)
16	Flautado	← (inactivo)	↘ (todas as palhetas inactivas)
19	Clarim	← (inactivo)	↙ (Trompa e Clarim activos)
21	Flautado	← (inactivo)	↘ (todas as palhetas inactivas)
25	Clarim	← (inactivo)	↙ (Trompa e Clarim activos)
25	Cheio	→ (activo)	↘ (todas as palhetas inactivas)
29	Flautado	← (inactivo)	↘ (todas as palhetas inactivas)
31	Obué	← (inactivo)	↗ (Obué activo)
33	Flautado	← (inactivo)	↘ (todas as palhetas inactivas)

A parte do Órgão 2º (supostamente tocada no órgão da Epístola) é menos exigente em termos de registação, usando principalmente o pedal anulador dos cheios. Nos compassos 31 a 38 da referida secção inicial desta obra (Figura 5), as mudanças de registação do Órgão I (Flautado – Obué – Flautado – Cheio), facilmente realizáveis no órgão do Evangelho, seriam impossíveis de realizar no órgão da Epístola, que não dispõe de um anulador para os registros de palheta de ressoador curto (Fagote e Oboé). Pelo contrário, as mudanças exigidas ao Órgão II (Flautado – Clarim – Cheio) podem obter-se com facilidade no órgão

da Epístola, através dos pedais anuladores dos cheios e das palhetas de ressoador longo (Trompa de batalha e Clarim).

Figura 5. Frei José Marques e Silva, *Te Deum*, cc. 31-38.

The image shows a musical score for two organs and an Oboé/Clarim. The top staff is for the Oboé, with a registration of [Flautado]. The middle staff is for Órgão 1º, with a registration of [Flautado]. The bottom staff is for Órgão 2º, with a registration of [Flautado]. The score is in common time (C) and features various registrations including Flautado, Cheio, and Clarim. The Oboé and Clarim parts are in the treble clef, while the organ parts are in the bass clef. The score is divided into measures, with some measures containing rests for the organ parts.

O facto de que a primeira obra executada nos órgãos reformados da Capela-Mor seja tão adaptada aos instrumentos parece ser mais do que uma mera coincidência. É, pois, admissível considerar a possibilidade de algum tipo de ligação entre o compositor e o organeiro.

Há outros elementos que parecem apoiar esta teoria. O órgão do Evangelho na Basílica de Mafra é um dos raros casos em que Machado e Cerveira instalou um dispositivo independente para anular as palhetas de ressoador curto. Este sistema é único porque um único pedal permite activar duas corredeiras diferentes – uma para as palhetas de ressonador longo (Trompa de batalha da mão esquerda e Clarim da mão direita) e outro para as palhetas de ressonador curto (Fagote da mão esquerda e Oboé de 16' da mão direita). Este registo de palheta de ressonador curto de 16' é frequentemente chamado Rabecão por Marques e Silva, sendo um dos seus registos solísticos favoritos. Curiosamente, o único instrumento em Lisboa com possibilidade de anular independentemente as palhetas mais suaves (também neste caso 8' à esquerda e 16' à direita) é o órgão da Capela da Bemposta, onde Frei José Marques e Silva era organista (Figura 6)¹³.

Após o *Te Deum* de 1812, Frei José Marques e Silva continuou a escrever para Mafra, e a estrutura das suas composições foi também reflectindo a progressão do trabalho de Cerveira nos órgãos da Basílica. O seu motete *Veni Assur*, escrito em

13. Este órgão pode ter sido sujeito a alterações e podem subsistir dúvidas sobre sua especificação original. No entanto, é claro que um registo de palheta (dividido em dois meios-registos) está colocado sobre uma corredeira deslizante de anulação na parte posterior do someiro principal.

1814, usa três órgãos e seu *Laudamus Te* (sem data¹⁴) exige quatro. Finalmente, uma Missa escrita em 1825 para a festa de São Francisco faz uso de cinco órgãos. O modo como a escrita musical de Frei Marques e Silva recorre às idiossincrasias dos instrumentos de Cerveira torna altamente provável que o organista da Capela da Rainha e o construtor de órgãos do Reino se encontrassem. A análise de várias das suas obras sugere uma influência mútua: não apenas a música de Marques e Silva é claramente pensada em função dos órgãos de Cerveira, como também algumas características específicas dos instrumentos podem ter sido criadas por sugestão do compositor. As transformações na música de órgão portuguesa durante a fase final do Antigo Regime e o desenvolvimento de um tipo de instrumento gradualmente destacado da tradição hispânica parecem não ser apenas uma questão de causa e efeito (numa ou noutra direcção), mas o resultado de um esforço comum rumo a um universo mais orquestral e operático no campo da música sacra e da música de órgão.

Figura 6. Capela da Bemposta, órgão (António Xavier Machado e Cerveira, 1792).



14. Embora sem data, o facto de esta obra ter sido cantada pelo castrato Francisco Maria Angelelli implica que tenha sido escrita antes de 1828, quando ele cantou pela última vez (Vieira, 1900, Vol. 1, p. 32). Por outro lado, o uso de quatro órgãos sugere uma data entre 1814, quando aparentemente só três estavam disponíveis, e 1825, quando cinco já estavam em condições de serem tocados.

Referências

- Baena, G. (1540). *Arte nouamente inventada pera aprender a tanger*. Lisboa, Portugal: German Galhard.
- Brescia, M. A. (2013). *L'école Echevarría en Galice et son rayonnement au Portugal* (Tese de doutoramento em História da Música e Musicologia), Université Paris IV - Sorbonne / Universidade Nova de Lisboa.
- Doderer, G. (2005). *Beiträge zur Orgelbaugeschichte von Mafra* (Portugal). In R. Behrens & C. Grohmann (Eds.), *Dulce melos organorum: Festschrift Alfred Reichling zum 70. Geburtstag* (pp. 81-110). Mettlach, Alemanha: GdO – Gesellschaft der Orgelfreunde.
- Pearson, K. (2012) *Three Organ Quartets by António José Soares: A Study in Part Distribution for the Organs in the Basilica of Mafra*, Portugal (Relatório de Projecto Artístico de Mestrado), Escola Superior de Música de Lisboa.
- Vaz, J. (2015) *The Six Organs in the Basilica of Mafra: History, Restoration and Repertoire*. *The Organ Yearbook*, Vol. XLIV, 83-101.
- Vaz, J. (2013) *Dynamics and Orchestral Effects in late Eighteenth-Century Portuguese Organ Music: The Works of José Marques e Silva (1782-1837) and the Organs of António Xavier Machado e Cerveira (1756-1828)*. In J. Kitchen & A. Wooley (Eds.), *Interpreting Historical Keyboard Music: Sources, Contexts and Performance* (p. 157-172). Farnham, Reino Unido: Ashgate.
- Vaz, J. (2010) *A obra para órgão de Fr. José Marques e Silva (1782-1837) e o fim da tradição organística portuguesa do Antigo Regime* (Tese de doutoramento em Música e Musicologia), Universidade de Évora.
- Vieira, E. (1900) *Diccionario biographico de musicos portuguezes: historia e bibliographia da Musica em Portugal* (2 vols.). Lisboa, Portugal: Lambertini.

Data receção: 19/12/2019

Data aprovação: 29/03/20

Som e movimento em fluxo

Carolina Lage Gualberto
Rita de Cassia Santos Buarque de Gusmão

Departamento de Artes Cênicas, Escola de Belas Artes,
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Jussara Rodrigues Fernandino

Departamento de Teoria Geral da Música,
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

DOI: <https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2020.37/pp.33-46>

Resumo

Este artigo apresenta uma investigação em andamento, desenvolvida pelo Núcleo Voz e Movimento do Laboratório de Experimentação e Criação em Artes Cênicas - LECA - que tem como base a interação entre os princípios das pedagogias da Dança, da Música e do Teatro, voltados para o processo criativo de cenas. Tal pesquisa visa à elaboração de procedimentos de treinamento e de composição em processos cênicos que realizem a interação entre música, movimento e atuação. Apresenta-se a ideia de que a potencialização expressiva se constrói no treinamento e se opera na manifestação artística, pelo entrelaçamento dos fluxos espacial, temporal e de esforço. Fundamenta a pesquisa princípios de Rudolf Laban (1978), a noção de fluxo de Mihaly Csikszentmihalyi (2008) e a de iteração de Jacques Derrida (1986). Até o momento, a pesquisa tem demonstrado que as práticas experimentadas têm sido coerentes e resultado de forma consistente na elaboração de cenas, nas quais os participantes se percebem aptos em si mesmos para elaborar e manter ações coordenadas seja com outros participantes, com objetos e com o espaço.

Palavras-chave: fluxo; interação cênico-musical.

Abstract

This article presents an ongoing investigation, developed by the Voice and Movement Nucleus of the Laboratory of Experimentation and Creation in Performing Arts - LECA - which is based on the interaction between the principles of the pedagogies of Dance, Music and Theater, focused on the creative process of scenes. This research aims to elaborate training and composition procedures in scenic processes that perform the interaction between music, movement and performance. It presents the idea that expressive potentiation is built in training and operates in artistic manifestation, by the intertwining of spatial, temporal and effort flows. The research principles of Rudolf Laban (1978), the notion of flow of Mihaly Csikszentmihalyi (2008) and the iteration of Jacques Derrida (1986) are based on the research. To date, the research has shown that the practices experienced have been coherent and consistently result in the elaboration of scenes, in which the participants perceive themselves able to elaborate and maintain coordinated actions either with other participants, with objects and with space.

Keywords: flow; scenic-musical interaction.

A investigação aqui apresentada reúne uma atriz, uma dançarina e uma musicista, e visa à elaboração de procedimentos de treinamento e de composição de processos criativos que realizem a interação entre música, movimento e atuação na cena. Este desafio foi assumido pelo Núcleo Voz e Movimento do Laboratório

de Experimentação e Criação em Artes Cênicas - LECA¹ - e tem como ponto de partida princípios das pedagogias da Dança, da Música e do Teatro. As participantes atuam na Escola de Belas Artes e na Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil.

O objetivo geral é o de conhecer com maior aprofundamento as possibilidades expressivas de cada uma das faces dessa tríade artística, considerando-as como uma rede a partir da qual artistas podem aprimorar sua atuação.

Como objetivos específicos, está se buscando desenvolver o trânsito entre estas artes no sentido de que a consciência de ações sonoras e de movimento pode promover a dilatação da percepção cinestésica própria do artista, levando a uma comunicação melhor desenhada com o público; está se buscando desenvolver práticas que promovam a retroalimentação entre elas, no sentido de que a harmonização de esforços corporais para a realização das ações em cena pode imprimir maior potência a estas, levando a uma relação energética com a plateia que extrapole a energia cotidiana de diálogo, situação esta de que a cena necessita.

Em termos de pedagogia acreditamos num conceito que diz que “ação e reflexão [são] de tal forma solidárias, em uma interação tão radical que, sacrificada, ainda que em parte, uma delas, se resente imediatamente a outra” (Freire, 2002, p. 77). Acreditamos que os princípios da Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire, proporcionam a mais adequada base para o procedimento de elaboração do treinamento para a prática artística que se almeja com esta pesquisa. Estes princípios foram resumidos por Freire nas seguintes recomendações: ensinar requer rigorosidade metódica; ensinar exige pesquisa; ensinar exige respeito aos saberes dos educandos; ensinar exige criticidade; ensinar exige estética e ética; ensinar exige a corporeificação das palavras pelo exemplo; ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação; ensinar exige reflexão crítica sobre a prática; ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural (Freire, 2003).

Do ponto de vista da pedagogia do Teatro, trabalhamos com a perspectiva de teatro contemporâneo, o que quer dizer um campo formado por uma abordagem da cena ligada à representação, mais que à interpretação, e que, por isto, produz formas específicas de criação, de formalização e de recepção. Nesta perspectiva, o produto é ainda processo, os criadores e criadoras estão em situação de horizontalidade e a poética da cena advém de variadas fontes iniciais, não se prendendo ao texto dramaturgico apenas. Nesta perspectiva, também, se desconstroi “sistemas clássicos de narrativa (construção aristotélica, uso de trama,

1. Grupo de pesquisa inscrito no CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), liderado por Rita Gusmão.

dramaturgia, personagens, desenlace, causalidades)”, em busca de “estruturas de organização”: sincronicidades, risco, captação de elementos do campo pessoal do artista, teatralidade ao invés de verossimilhança, composição a partir do espaço, dos sons ou de imagens externas ao artista (Cohen, 1998). Há também aqui uma relação com as tecnologias e o trabalho em rede telemática como suportes de expressão e encenação. Esta pedagogia se desenvolve por meio de pesquisa continuada, atividades corporais que promovam autoconsciências física e emocional, exercícios criativos para a conquista de autonomia estética de cada participante e composição com outras Artes.

Em consonância com a perspectiva de pedagogia do Teatro com a qual trabalhamos, a pedagogia em Dança à qual se vincula este estudo, tem como fundamento o autoconhecimento corporal do sujeito numa perspectiva de totalidade, distante da dicotomia cartesiana corpo versus mente. Nesse sentido, o processo pedagógico em Dança que buscamos nos aproximar é desfragmentado e acontece a partir do reconhecimento corporal que o sujeito tem de si mesmo no cotidiano e que o permite perceber camadas profundas de seu si mesmo, que atuam durante o treinamento como construtoras de um processo de aprendizagem contínuo. Desse modo, esta pesquisa toma como premissa que o movimento em dança é construído muito antes de um treinamento corporal e segue se constituindo e se modificando fora do tempo de treinamento, uma vez que o corpo do sujeito está numa constante dinâmica de trocas com seu entorno. Esta prática atenta é necessária na contemporaneidade, uma vez que estamos “acostumados a introjetar a ordem à nossa volta [e] habituamo-nos a não olhar, não ouvir, não sentir intensamente e desprezar a importância dos fatos e acontecimentos menores, quase imperceptíveis – embora fundamentais” (Vianna, 2005, p. 73). O objetivo desta pedagogia é o autoconhecimento, tanto como parte do processo pedagógico em Dança, que gera no sujeito atenção, quanto na busca do desenvolvimento da habilidade de percepção ampla de vivências, de movimentos que se enlaçam na construção de si mesmo e da subjetividade.

A investigação contínua de si mesmo e a prática atenta às particularidades de cada sujeito fazem parte do trabalho de Rudolf Laban (1978), que em suas propostas de estudo do movimento considera movimentos cênicos e cotidianos numa perspectiva de ação corporal, que por sua vez, é composta por uma correlação emocional, física e intelectual. Acerca da ação corporal, podemos ressaltar que:

Ação e/ou ação corporal é uma sequência de movimentos onde uma atitude do agente resulta num esforço definido, o qual, por sua vez, imprime uma qualidade ao movimento. ...Laban ressalta que atitude, esforço e movimento dão-se simultaneamente e que o termo corporal engloba os aspectos intelectuais, espirituais, emocionais e físicos, ou seja, o corpo é uma totalidade complexa. Há infinitas

ações: correr, torcer, pular, engatinhar, saltitar, enfim todas as ações que os agentes fazem, sempre com a ideia de Laban de que a ação não é só física ou mecânica (Rengel, 2015, p.32).

Com o objetivo de aprofundar a análise e a compreensão das relações expressivas entre som e movimento, nos aproximamos do estudo de Laban, de onde parte o princípio geral para as práticas corporais que vimos desenvolvendo no momento atual da pesquisa. Com o objetivo de proporcionar ao praticante um treinamento artístico, que consistisse em exercícios destinados a treinar o corpo como um instrumento de expressão, adotamos o princípio de Laban de se tornar consciente das várias articulações do corpo e de seu uso na criação de fluxos rítmicos e espaciais. Convergimos também com a necessidade de "aperceber-se do estado de espírito e da atitude interna produzidas pela ação corporal" (Laban, 1978, p.38). Esta ação corporal é apresentada por Laban como resultado de um impulso interno que acontece durante um tempo determinado, em determinado espaço e com certo esforço empregado.

Em relação à Pedagogia da Autonomia de Freire e suas ideias de valorização dos diversos saberes e identidades culturais que constroem os corpos dos sujeitos, pensamos que convergem com esta perspectiva adotada pela pesquisa, no sentido de buscar a pedagogia relacionada à potencialização expressiva e artística, na qual se consideram diferentes pontos de partida e de chegada, com metodologias que se constroem durante os processos, uma vez que o trabalho deve acontecer relacionado às distintas corporeidades que se apresentam. Nesse sentido, a pedagogia em Dança que aqui se apresenta, se desdobra em vários procedimentos pedagógicos que têm fundamentos comuns, e possuem, cada um, elementos próprios e direcionados à proposta artística a ser realizada.

Com relação à pedagogia da Música, esta tem como ponto gerador o desenvolvimento da musicalidade do indivíduo, anterior, ou ao menos paralela, à aquisição de técnicas teórico-instrumentais. Considera-se, assim, o desenvolvimento de potencialidades que, gradativamente, alcancem a experiência musical e a apreensão de sua linguagem. Isso se dá em processos contínuos de musicalização em seus meios de percepção, expressão e pensamento (Penna, 2010); incluindo-se aí os aspectos expressivos e culturais pertinentes ao próprio universo musical do sujeito. Dentro de um espectro pedagógico amplo, existem diferentes caminhos e abordagens didático-musicais que foram sendo constituídos historicamente e que não raro se complementam.

A pesquisa aqui apresentada lança mão, especificamente, de princípios de algumas dessas contribuições. Émile Jaques-Dalcroze (1980) é um nome referencial por sua proposta de relação entre música e movimento corporal, perpassando a

conexão entre as dimensões físicas, afetivas e cognitivas. Na metodologia dalcroziana, a primeira forma de compreensão deve vir por meio da experiência sensorial e motora. Esta experiência é promovida pela estimulação sonora, com vistas ao desenvolvimento da consciência rítmica, da escuta ativa e da expressividade, e envolve três sistemas básicos: a música (ritmo, melodia, harmonia), o movimento (sensação gestual, plasticidade, expressividade) e entre eles, articulando-os, o corpo (eixo, equilíbrio, lateralidade, respiração, sistema neurossensorial).

Outra referência de interesse para a pesquisa são os princípios da pedagogia Carl Orff (1973), no que tange as possibilidades interativas dentro da configuração música-movimento-fala. Nessa concepção, a linguagem, a música e o movimento são interligados pelo fenômeno rítmico e, dessa forma, o corpo é utilizado em suas possibilidades gestuais e de produção sonora, tais como a locomoção rítmica, a percussão corporal, bem como a exploração do potencial da linguagem falada por meio do jogo sonoro e rítmico das palavras. É interessante notar que Laban, em suas pesquisas em torno da Dança-Teatro, também desenvolveu o sistema *Tanz-Ton-Wort* (dança, som, palavra), buscando o entrelaçamento e o diálogo entre esses aspectos (Lima, 2008).

E ainda dentro do campo musical, e tendo como base os pedagogos da linha contemporânea, destacam-se os processos desenvolvidos por John Paynter (1972) e Murray Schafer (2012). Suas propostas apresentam dois aspectos fundamentais que são a ampliação do conceito de escuta e a criação como centro da ação pedagógica. Outros pontos em comum são a proposição didática por meio de projetos, em lugar de um método linear; a valorização da descoberta; e o emprego do som como matéria prima, envolvendo, na pesquisa das sonoridades, a utilização de fontes sonoras diversas – convencionais e não convencionais – e a sensibilização ao silêncio.

O conceito que nos parece gerar uma tal relação entre as Artes do som, do movimento e da cena é o de *fluxo*. O psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi elaborou um conceito para fluxo que reúne elementos fundamentais para esta pesquisa, a saber: o fluxo é uma experiência, se caracteriza como um momento de imersão total numa atividade compatível com as habilidades do sujeito, esta experiência leva a uma sensação de bem-estar, esta experiência é intensa a ponto de alterar a percepção de tempo (Araújo, 2008, p.39-52). Buscamos relacioná-lo com as atitudes individuais a serem adotadas e fortalecidas durante o treinamento e que nomeamos como princípios. Estes princípios serão também elementos do processo criativo das cenas: Intencionalidade, Iteração, Delineamento rítmico e Dinamização da energia expressiva. São apresentados aqui cada qual em sua descrição, numa ordem que nos parece demonstrar que são uma rede e não uma sequência, e que funcionam, na prática, de maneira interligada.

Na perspectiva desta investigação, o fluxo contém a camada individual de experiência envolvente e criadora, convergindo com a proposta de Mihaly, e se amplia para a ação de um corpo sobre um outro corpo, na qual o corpo sobre o qual se age pode ser humano ou objetual, como um instrumento musical, um mobiliário ou uma vestimenta. O fluxo ao qual se dedica o artista faz revelar também a ação do incorpóreo sobre o incorpóreo, o que pode ser entendido como o envolvimento da consciência, da percepção e da habilidade de atenção com o aspecto ficcional que a manifestação artística proponha aos seus participantes, artistas e não artistas. O fluxo se estabelecerá desde a experiência propriamente dita até o olhar reflexivo sobre ela, que faz o artista apreender uma essência própria ao seu si mesmo, a ser captada, conscientizada e ampliada com as fases do treinamento, e que será um conteúdo que pode ser considerado sua característica intrínseca e individualizada, fundamento para o processo criativo.

Na elaboração da manifestação artística, o fluxo alimenta um jogo de fricções entre códigos que vão sendo escolhidos no decorrer do processo criativo, e este jogo se realiza na fricção entre simbólico e semiótico, entre caos e ordem, a partir da qual o artista atua. Dessas fricções surgem as alternâncias entre composição e recomposição da manifestação, a cada realização dela, seja no contexto de ensaios seja no de apresentações. Estas fricções potencializam o fluxo e o conectam com a materialização dele em processos expressivos que constituem a manifestação artística.

A perspectiva de potencialização expressiva se baseia numa noção de potência criadora que se expressa como uma rede de estímulos, a ser alimentada por e direcionada para variadas linguagens artísticas. Podemos compreendê-la como a conscientização da série de esforços simultâneos (mentais, afetivos e físico-motores) que se equilibrarão delicadamente entre si, na medida em que sejam genuínos impulsos internos, originadores de movimentos e de gestos musculares e rítmicos. Esta pesquisa está em busca de um processo de desenvolvimento da atitude criadora que faça interagir corpo e percepção crítica deste, de modo que o artista alcance uma inteireza de suas ações e, conseqüentemente, de relação equilibrada e consciente entre técnicas aprendidas, movimento criador e relação com o fruitor. As atividades de treinamento têm como objetivo potencializar, isto é, tornar vigorosas e visíveis, as características individuais em função de fortalecer o processo criativo.

Esta potencialização expressiva se constrói no treinamento e se opera na manifestação artística, pelo entrelaçamento dos fluxos espacial, temporal e de esforço; estes fluxos são pensados aqui como constituintes uns dos outros e tendo como canais de efetivação a produção sonora e o movimento, amalgamados nas

elaborações expressivas. Acreditamos e partimos do pressuposto de que o equilíbrio dos esforços simultâneos é capaz de gerar prazer estético para o próprio artista, além de converter o corpo em instrumento sensível capaz de elaborar e realizar a manifestação da inter-relação entre mundo interior do artista e mundo exterior, onde se dá a manifestação artística.

Compreender a rede que se estabelece na relação entre os fluxos temporal, espacial e de esforço é fundamental para poder pensar som, movimento e elaboração expressiva de forma entrelaçada, num treinamento que, de fato, seja significativo para o aprimoramento artístico.

O fluxo espacial no contexto da cena se apresenta em duas camadas de percepção: o corpo no espaço, isto é, o espaço como referência direcional do corpo; e o espaço no corpo, ou seja, espaços definidos a partir do corpo e como parte dele. Estas duas camadas são a base do estudo da organização espacial realizado por Laban - chamado por ele de Corêutica². Neste estudo, o autor afirma que o espaço se relaciona com o onde acontece o movimento, enquadrando-se nele o alcance do movimento, o percurso espacial, a tensão espacial, as formas geométricas em relação ao espaço e às escalas de espaço, como condutores vetoriais do fluxo.

A relação entre os espaços interno e externo ao corpo é fundamental para a compreensão de como o *eu* se relaciona com o que o cerca, do fato de que estamos em perene constituição entre micro e macro e, nesse sentido, compreender o corpo para compreender o mundo. É a partir desta perspectiva que Klauss Vianna aponta que:

...existe um espaço interior, emocional, mental, psicológico, e um espaço exterior que é onde se manifesta a dinâmica do corpo. A sensação de equilíbrio corresponde ao momento ou aos momentos em que descobrimos uma maneira harmônica de utilização do espaço, em que equilíbrio interior e exterior já não se diferenciam mais. O homem se insere nesse universo e atua como síntese desse universo. (Vianna, 2005, p.121)

Assim, entende-se que existe uma dinâmica contínua entre o espaço e o corpo-sujeito e que ambos estão constantemente em construção. Nesse sentido, todo e qualquer movimento, por menor que seja, transforma o espaço. Uma vez vivo e em transformação, o espaço não é nunca um vazio assemelhado ao nada, mas um vazio que é o incorporal e o invisível. Na perspectiva da relação entre espaço e movimento, salienta-se aqui a ideia de que não se pode separar movimento e

2. A Corêutica também é conhecida como “arquitetura do movimento”. Nesse sentido, usando o corpo e o seu espaço externo, a Corêutica tem como elemento principal de exploração do movimento a Cinesfera. Por meio do estudo dos planos e das dimensões espaciais da Cinesfera, acontece o estudo das formas do corpo no espaço. Laban resumiu essas formas em cinco formas geométricas: tetraedro, octaedro, cubo, icosaedro e dodecaedro.

espaço uma vez que “o movimento é um contínuo fluxo dentro da localidade e ele mesmo é um aspecto fundamental do espaço” (Laban *apud* Rengel, 2015, p.40).

Compreender o espaço vivenciado no corpo e por ele, gera efeitos positivos na percepção do ritmo e na relação com a voz. Uma vez que tempo e espaço são um amálgama e que constituem o movimento, o trabalho realizado em um determinado espaço, bem como a consciência deste percurso espacial permite ao corpo a compreensão do tempo necessário para a realização de determinado movimento. Na relação com a voz, esta percepção espacial possibilita uma conexão aguçada e afinada com a intencionalidade do artista, na medida em que permite compreender o espaço que a voz ocupa e, assim, utilizá-la alinhada com a ação intencionada, potencializando sua expressão.

Como o vetor espaço incide sobre e promove a compreensão de si e a noção de lugar para os outros componentes da cena, seu sentido e sua própria vetorização como elemento expressivo realizam-se nas relações de comunicação, de troca entre o interno e o externo ao artista. As atitudes que promovem este fluxo espacial são a atenção e a afecção em relação ao foco do movimento. Para a cena, a elaboração da conexão consigo e com os outros significa a organização de um estado preciso de atenção, sendo esta última constituinte fundamental da energia expressiva. É importante ressaltar que se deve partir do entendimento de que espaço, tempo e esforço se realizam um no outro, na medida em que são indissociáveis na construção do movimento e na relação de elaboração da cena.

Por sua vez, o fluxo temporal contém aspectos da musicalidade, sendo estes não apenas os fatores relativos à Música, propriamente dita, mas também concernentes à gestualidade, ao movimento e à palavra. Nesse contexto de interação, o ritmo aparece como um fator preponderante, pois envolve a articulação e a organização expressiva do fluxo temporal de caráter estruturante e suas relações com os fluxos de esforço e de espaço. Entende-se, aqui, por organização, não apenas o que direciona informações de forma lógico-linear, mas também os aspectos que contemplam a irregularidade rítmica – deslocamentos, rupturas e quebras da unidade de ação.

O ritmo pode ser entendido como manipulação do tempo (Penna, 2010) e, de acordo com o tratamento dos elementos expressivos empregados, pode manifestar-se em formas métricas e não-métricas. O compasso musical, por exemplo, é uma proposição de caráter métrico e é capaz de ordenar e conduzir ritmicamente uma atuação. As possibilidades não-métricas são as que prescindem de recursos de medida e contagem, mas que empregam outros meios de estruturação, tais como arcos respiratórios, ciclos de ação, coordenação entre tensão e repouso. Nessas relações, para além de uma ritmicidade proveniente de uma estimulação

externa, o atuante “torna-se ritmo... por meio de harmonização de impulsos do corpo, retenções e apoios, no tempo e no espaço” (Moura, 2007, p.66).

O estudo da sonoridade contribui para o entendimento de princípios básicos do ritmo em suas diversas possibilidades, e o contato com fontes sonoras diversas tomadas como material expressivo – a voz, o corpo, os objetos, os instrumentos musicais, os meios eletrônicos – se desenvolvidas em conexão com os aspectos cênicos e cinestésicos, possibilitam a compreensão do desenvolvimento da temporalidade.

Do ponto de vista dessa investigação, este estudo passa pelo desenvolvimento da percepção de si em iteração com a materialidade corpórea, espacial e de esforço. A voz, por exemplo, em suas possibilidades de som e de palavra, pode se conectar a aspectos corporais relacionados ao gesto, ao movimento, à espacialidade, gerando imagens sonoras, visuais e cinestésicas. Para tal, devem ser estimuladas a coordenação e a retroalimentação dessas diferentes informações, por meio de práticas que promovam “a relação executante-informação, a regulação espaço-temporal, a elaboração de referências cinético-sonoras” (Fernandino, 2014).

Dizemos iteração pensando que o treinamento do artista para desenvolver a habilidade de imergir em fluxo, se aproxima da noção de iteração proposta por Jacques Derrida: processo de percepção que se repete em ciclos e chega a resultados não pré-definidos, e que a cada vez gera um resultado parcial que será usado na continuidade do próprio jogo perceptivo (DERRIDA, 1986). Esta noção de iteração, em todos os seus eixos, contribui sobremaneira para a atitude criadora consciente: o exprimível no desenvolvimento da capacidade de simbolizar; o tempo no aprendizado do tornar-se; o vazio como elemento estético; a percepção da transformação e do movimento como elementos estéticos; o lugar, na percepção da cena como espaço de intervenção sociocultural ampliada e sensível. A iteração se dá como a busca continuada de sensações intensas e motivacionais para que o artista se mantenha ativo e consciente no momento presente da sua atividade criadora (Gusmão, 2014).

A iteração compõe uma dinâmica de relações orgânicas entre os fluxos internos e externos ao artista, possibilitando que seu corpo, treinado e autônomo, possa organizar transições para si mesmo e para a interação com o fruidor, parceiro último da cena. Nesta interação com iteração, se torna mais consciente a perspectiva de estabelecer e manter uma linha de temporalidade, de atribuir sentidos aos acontecimentos e o fazer em conjunto, mesmo que num acordo silencioso e intuitivo. Neste movimento uma espécie de pensamento sonoro, de pensamento em sons e silêncios em ritmo, favorece a troca e mantém o vínculo afetivo com os fruidores, fazendo equivaler as intenções, atenções e reações numa dinâmica que

nesta pesquisa chamamos de Dinamização da Energia Expressiva: a compreensão das redes espaciais, temporais e de esforços para realizar o fluxo expressivo.

Cabe ainda ressaltar que a consciência da ação expressiva demanda um estado de escuta. Pierre Schaeffer (1966), distingue quatro modos de escuta que, definidas de maneira sintética, consistem em: Escutar – atitude ativa e interesse pela identificação da informação sonora; Ouvir – recepção física e passiva do som; Entender – seleção e intenção de escuta, relativas a experiências e preferências do ouvinte; e Compreender – percepção que, por meio de abstração, comparação e dedução, busca atribuir significado à informação imediata. Nessa linha, outros nomes tais como John Cage (1985) e Murray Schafer (*Op. Cit.*) apontam a troca de informações entre ouvinte e ambiente em nível de construção de significados, defendendo uma escuta que não somente organiza o ambiente acústico a sua volta, mas que também o compõe, que o inventa (Santos, 2004). Dessa forma, mais que um receptor o ouvinte pode tronar-se, simultaneamente, um atuante e um criador.

Essa perspectiva ampliada de escuta se aproxima do sentido de presença, como empregado na atuação cênica. Esta implica um estado de conexão e uma energia diferenciada do cotidiano, num corpo com teatralidades. Acreditamos que no instante da escuta, assim como na presença de fato, acontece um liame temporal entre o sujeito e o objeto de sua atenção, um fluxo, que, por sua vez gera um tônus conscientizado no sujeito que se coloca em iteração e em interação, e que Eugênio Tadeu Pereira denomina *tônus atitudinal* (Pereira, 2015).

O esforço é compreendido nessa pesquisa, como tônus atitudinal do agente quando busca amalgamar suas ações num sistema corporal consciente e intencionado. O esforço se estabelece em fluxo, e resultará em manifestação artística na medida em que este agente estabeleça um plano de ações espaciais, temporais e expressivas com um objetivo sensibilizador e interativo pré-definido. A potencialização se dará na medida em que esta série de esforços traduzir genuínos impulsos internos que, por sua vez, se originam e motivam a rede de movimentos, sons e gestos. Esta série de esforços se realiza a partir da percepção e da manutenção de um delineamento rítmico, cuja função é a integração harmoniosa dos próprios esforços. Esta harmonia, que chamamos aqui de Delineamento Rítmico, pode ser entendida como o conhecimento da coordenação de esforços e das harmonias da trajetória do movimento e do som no espaço, na experiência de seu entrelaçamento com tônus atitudinal.

Entendemos que o delineamento rítmico é essa composição possível a partir da conscientização e compreensão de seus elementos constitutivos sonoros

e cinestésicos, e pela determinação de seus ciclos de ação, isto é, início, desenvolvimento e finalização de cada ação expressiva. Dentro desses ciclos se dá a identificação e o uso consciente dos ritmos, microrritmos, tensões e repousos, que definem ações e microações, bem como, as possibilidades de retenção (pausa dinâmica) e desencadeamento (descarga dinâmica) em cada uma delas. Este objetivo é uma composição múltipla, que resultará em uma criação artística na medida em que se vincular a uma intencionalidade explícita.

Quando pensamos em intencionalidade estamos falando da compreensão dos matizes delicados do estado de espírito presentes na composição expressiva, simultaneamente a relaciona-los com o enfoque mental adequado para a elaboração do movimento e do som que o traduzirão para a comunicação com o ambiente e o outro. É como a forma plasmável do esforço: que apreende de onde vem seu centro, quais elementos serão desenvolvidos e em qual ritmo e mantendo o estado de consciência estável e não controlador. A intencionalidade é uma espécie de adesão somática à ação que desencadeia diálogo verdadeiro entre corpo e mente no momento presente de cada ação, ativando o jogo e evita sua encenação, a presença mais que a realização do roteiro prévio de movimentos e sons, a troca.

Esse treinamento requer, num primeiro momento, o contato e a compreensão dos elementos expressivos no corpo, sendo estes a voz, o tônus, os objetos, o espaço e os artificios de medida do tempo. Todos estes elementos tomados como material expressivo e em conexão, serão fonte de elaboração de imagens (sonoras, visuais, cinestésicas) e contribuirão para o entendimento do ritmo e de sua potência de ação. Devem ser estimuladas práticas que promovam o desenvolvimento de um repertório sensório-motor, de acesso ao fluxo de elementos sonoros, cinéticos, visuais e espaciais, da memória e, simultaneamente, de habilidade de coordenação de aspectos escolhidos deste repertório. Pensa-se que este acesso é a própria conquista de uma regulação espaço-temporal consciente do artista, que o habilita à elaboração de referências cinéticas e sonoras orgânicas entre si e consistentes.

Um segundo momento, será o de compreensão de processos expressivos individuais em relação aos estímulos externos, que pode ser entendido como uma escura de caráter interacional que passa pela captação e pelo gerenciamento criativo dos diversos elementos expressivos que ocorrem simultaneamente no momento da elaboração e da realização da manifestação artística, sejam sonoros, corpóreos, visuais, espaciais e de diálogo.

Cabe ressaltar que os processos serão desenvolvidos na medida da apropriação individual dos participantes de conhecimentos acerca dos fluxos, da conscientização e amadurecimento da habilidade de acessá-los no decorrer do

treinamento e do processo criativo. Este treinamento não se desenvolve apenas numa dimensão físico-mecânica, mas em uma prática consciente e contínua, nos níveis conceitual, técnico e perceptivo-expressivo. Esta investigação busca desenvolver estratégias de apreensão destas possibilidades expressivas, promovidas por meio de processos de sensibilização e de criação.

Esta é uma pesquisa em andamento e tem como núcleo de trabalho um grupo de estudos formado pelas pesquisadoras, no qual ocorre a leitura e a reflexão em torno de obras das áreas envolvidas, bem como experimentações e desenvolvimento de práticas de interação. Uma vez que o viés pedagógico perpassa os fundamentos da investigação, o conhecimento desenvolvido tem sido aplicado em projetos e disciplinas das escolas de Belas Artes e de Música da Universidade Federal de Minas Gerais, abrangendo alunos dos cursos de graduação em Dança, em Música e em Teatro, e estabelecendo, assim, a relação entre pesquisa e ensino. Dentre as ações desenvolvidas pelo grupo, até o momento, consta a adaptação para a cena teatral do texto *Macunaíma*, de Mário de Andrade no ano de 2017; o desenvolvimento de trabalhos junto ao grupo de contação de histórias *Cantarinhas*, em 2017 e 2018; a aplicação dos estudos nas disciplinas intituladas *Práticas cênico-musicais e Música e Expressão Corporal*, em 2017 e 2018; a realização do *Seminário Voz e Movimento*, promovido pelo Laboratório de Experimentação de Criação em Artes Cênicas, em 2018; e a participação no *II Colóquio Internacional: Escrita, Som, Imagem*, realizado pela Faculdade de Letras da UFMG em 2019.

Não se pode dizer que esteja plenamente definido o treinamento, que vem sendo gradativamente sistematizado. Contudo, as práticas que temos experimentado têm sido coerentes e resultado de forma consistente no contexto da pedagogia das artes da cena e da música, nas quais os participantes se percebem aptos em si mesmos para elaborar e manter ações cênicas escolhidas. Verificamos que a potencialização expressiva vem sendo alcançada e, considerando a especificidade dos diferentes cursos de graduação atendidos, as possibilidades de troca e interação entre as linguagens artísticas têm se demonstrado também uma forma de ampliação da formação dos participantes.

Uma experiência que pode ser relatada aqui, a título de ilustração, é da elaboração de uma contação de um conto das *Mil e uma Noites*, foco de uma experimentação cênica voltada para o aprimoramento da voz em sua relação com o movimento na cena, em 2017, na qual foi verificado um estado de retroalimentação entre essas possibilidades. Numa das cenas, a fala doce e magoada de um pai que estava ameaçado por uma maldição de perder seu único e tardio filho, não deslanchava por causa de uma inabilidade de atores e atrizes de a colocarem em

um ritmo intenso, porém, doce como a sua leitura a todos inspirava. Um exercício lhes trouxe a possibilidade de percepção espacial da voz e lhes proporcionou a habilidade de utilizar a voz como uma atitude emocional: mover o braço e o antebraço conjuntamente na direção do alto, girando em um pequeno semicírculo de dentro para fora do corpo, enquanto entoavam a fala do personagem pai. No momento em que braço e voz se uniram para ocupar o espaço em redor de cada corpo, a voz seguiu o arco lento e pequeno que o braço desenhava e a intencionalidade como que brotou dos músculos com decisão. A voz se afinou e um canto dolorido e delicado se fez no ar... A cena tomou proporções de tragédia e se completou com a repetição do movimento do outro braço no ar, seguido pelo arco dos dois braços simultaneamente. A simplicidade da ação encorajou os participantes, inclusive, a novas experiências cinestésicas para entoar a voz e a palavra no decorrer da contação do conto.

Experiências desta natureza têm sido realizadas em sala de aula e em oficinas, compondo o roteiro de treinamento que almejamos sistematizar. Cada exercício tem variantes e permitem a solução de dificuldades corporais, além de ter tomado o lugar de um treinamento técnico clássico, no qual a repetição exaustiva de uma fórmula evita a apropriação poética pelo participante de elementos técnicos que o auxiliem a desenvolver seu próprio modo de operação e composição, adequado a seus objetivos e desejos artísticos.

Esperamos trocar propostas com pesquisadores e pesquisadoras sobre estes temas a partir deste artigo.

6. Referências

- Araújo, R. C. (2008). *Experiência de fluxo na prática e aprendizagem musical*. Revista UFPR, v. 1, n. 2.
- Cohen, R. (1998). *Work in progress na cena contemporânea: Criação, encenação e recepção*. São Paulo: Ed. Perspectiva. (Coleção Estudos).
- Cage, J. (1985). *De segunda a um ano: novas conferências e escritos*. São Paulo: Hucitec.
- Csikszentmihalyi, M. (2008). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: HarperCollins.
- Derrida, J. (1986). *Margens da Filosofia*. Tradução: Joaquim Torres Costa e António M. Magalhães. Porto/Portugal: RÉES-Editora.
- Fernandino, J. R. (2014). *A interação cênico-musical nos processos de formação de músicos e atores*. Anais do XXIV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM). São Paulo.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia do Oprimido*. 32ª. Edição. Paz e Terra: Rio de Janeiro.

_____ (2003). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Gusmão, R. C. S. B. (2014). *De espectador a fruidor coautor: diferentes relações na cena ao vivo contemporânea*. Tese (doutorado). Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília.

Jacques-Dalcroze, É. (1980). *Rhythm, Music & Education*. London: Dalcroze Society.

Laban, R. (1978). *O domínio do movimento*. São Paulo: Summus.

Lima, C. A. S (2008). *Dança-Teatro: a falta que baila*. Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

Moura, E. (2007). *Manipulações do Tempo em Música – uma Introdução*. Revista Claves, n.4.

Orff, C. (1973). *Orff Schulwerk: past and future*. Cleveland Heights, Ohio: Orff-Schulwerk American Association.

Paynter, J. (1972). *Hear and Now: an introduction to modern music in schools*. London: Universal Edition.

Penna, M. (2010). *Música(s) e seu Ensino*. Porto Alegre: Sulina.

Pereira, E. T. (2015). *Práticas lúdicas na formação vocal em teatro*. São Paulo: Hucitec.

Rengel, L. (2015). *Dicionário Laban*. 1ª edição digital. Curitiba: Ponto Vital.

Santos, F. C. (2004). *Por uma escuta nômade: a música dos sons da rua*. 2. ed. São Paulo: EDCUC/ FAPESP.

Schaeffer, Pierre (1966). *Traité des objets musicaux: essai interdisciplines*. Paris: Éditions du Seuil.

Schafer, M. (2012). *O Ouvido Pensante*. São Paulo: Editora UNESP.

Vianna, K. (2005). *A Dança*. São Paulo: Summus Editorial.

Data receção: 25/09/2019
Data aprovação: 30/04/2020

“Mulatismo musical” e sua simbologia: uma revisão historiográfica do Padre José Maurício Nunes Garcia a partir da etnomusicologia

Pedro Razzante Vaccari

Departamento de Música,
Universidade Estadual Paulista -UNESP, Brasil

DOI: <https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2020.37/pp.47-72>

Resumo

Trata de uma revisão historiográfica a respeito do compositor negro brasileiro Padre José Maurício Nunes Garcia, e como utilizar essa historiografia para aprimorar os estudos sobre ele, com a ferramenta metodológica da Etnomusicologia, a Antropologia. Os objetivos são empreender uma contextualização antropológica e histórica, através da qual sua vida adquiriu contornos até então impensados, uma simbologia histórica enquanto propulsora do movimento abolicionista. Através de fundamentos históricos e sociais pretende-se delimitar o ambiente em que ele foi criado, suas influências socioculturais formadoras e o contexto do Brasil colonial escravocrata. Descobriu-se quão necessária foi sua figura para a consolidação do chamado “mulatismo musical” no Brasil e ascensão do negro dentro da História nacional. A partir de Sérgio Buarque e a transposição de elementos europeus ao Brasil identificamos traços na sua obra que seriam da mesma ordem – muitas de suas características musicais foram importadas da Europa diretamente, sem considerar as idiosincrasias nacionais.

Palavras-chave: etnomusicologia; historiografia; “mulatismo musical”; Padre José Maurício Nunes Garcia; simbologia histórica.

Abstract

It deals with a historiographical revision regarding the Brazilian black composer Father José Maurício Nunes Garcia. The focus is set on how the Historiography, in association with Anthropology, which is the methodological tool of Ethnomusicology can improve the studies on him. The purpose here is to determine the anthropological and historical situations, facts and circumstances in the Master Father’s life that took him on an adventitious path to a historical symbolism to finally serve as a driver of the future Abolitionist Movement that took place late in the 19th Century. Taking both historical and social angles, we intend to delimit the environment in which the Father composer was raised, his possible social and cultural influences, and the broad context of the Colonial Brazil under Slavery. With this in mind, we were able to determine the significance of Father José Maurício Nunes Garcia’s figure in consolidating the so-called Brazilian musical mulatismo, and the manumission and rise of black men in the national History. Sérgio Buarque show us how European elements that were directly transposed to Brazil reveal similar characteristics in Father José Maurício’s work that were imported from Europe to the letter, with no consideration of national idiosyncrasies.

Keywords: ethnomusicology; Father José Maurício Nunes Garcia; historical symbolism; historiography; musical mulatismo.

Introdução

Este artigo busca revisitar, sob o prisma etnomusicológico, a historiografia sobre o compositor negro brasileiro Padre José Maurício Nunes Garcia (1767-1830). Abrange-se, portanto, desde os primeiros escritos sobre o músico, que datam ainda do Século XIX, na figura do político, jornalista, pintor, escritor, poeta e historiador da Arte Manuel de Araújo Porto Alegre (1806-1879), até

artigos relativamente recentes, como de Leoni (2010), *Historiografia musical e hibridação racial*, de Machado (2012), O “mulatismo musical”: processos de canonização na historiografia musical brasileira. Também trata de uma continuidade do que foi exposto em meus artigos *Padre José Maurício Nunes Garcia e o mulatismo musical: embranquecimento histórico?* (Vaccari, 2018), e *The Hegemony of the Europeanism in the Work of José Maurício Nunes Garcia* (Kerr, Vaccari, 2019).

Começamos com Porto Alegre porque é de sua autoria a primeira menção historiográfica ao compositor que se conhece até o momento, em um artigo intitulado “Ideias sobre música”, na revista *Nitheroy*, publicada em Paris em 1836, ou seja, seis anos após a morte de José Maurício (Porto Alegre, 1836).

Curioso notar que durante a sua vida e ainda quase uma década póstuma nenhum escritor ou jornalista tenha, efetivamente, se debruçado sobre a existência e obra do maior compositor nacional até aquela data – ou sequer mencionado algo de sua autoria. Numa época em que a profissão de musicólogo sequer havia tomado forma no Brasil, coube a Porto Alegre, um barão português, começar a esboçar um pouco o retrato de José Maurício, com o tanto de romantismo e idealização concernentes ao seu tempo.

A próxima publicação seria apenas no ano de 1849, quando se deu a catalogação de uma coleção de peças a que o filho de José Maurício – o Dr. José Maurício Nunes Garcia, teria chamado de *Mauricinas* – que integram a revista *Guanabara*. Ela saiu do prelo em 1850, dirigida por Porto Alegre, Gonçalves Dias e Manuel de Macedo, e no frontispício lê-se: “Mauricinas: colecção de canções e valsas dedicada à Memória do Pe. Me. Jozé Mauricio Nunes Garcia”. (Porto Alegre et al, 1849, p. 331). Com os matizes adequados à era romanesca, na introdução delineia-se o que se veria até o final do século XX: o uso de figuras de linguagem e de metáforas poéticas para exaltar as qualidades do padre como homem e como compositor: “O raio harmonioso que a Providencia Divina collocara na fronte d’aquelle grande artista, que fez as delicias de El-Rei D. João VI; e exornou os canticos sagrados com innumerables melodias [...]” (Porto Alegre et al, 1849: 332).

Essa mesma perspectiva dominaria a historiografia durante todo o Século XIX e quase todo o Século XX sobre José Maurício. Assim é constituído o artigo “Apontamentos sobre a vida e a obra do Padre José Maurício Nunes Garcia”, também de Porto Alegre, publicado na revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, em 1856 (Porto Alegre, 1856), possivelmente o primeiro artigo de que se tem notícia que versa apenas sobre José Maurício. A mesma visão romântica iria nortear outros dois de seus grandes biógrafos, a saber, o Visconde de Taunay (1843-1899) – nobre, músico, engenheiro militar, sociólogo e historiador brasileiro – e Luiz Heitor (1905-1992), musicólogo brasileiro.

O Visconde de Taunay produziria a mais extensa e completa biografia de José Maurício até o momento, e que por muito tempo foi a fonte quase única para pesquisadores e musicólogos se aprofundarem em sua vida e obra. Sua bibliografia é composta por três obras fundamentais: um pequeno esboço biográfico, de 1897, que também compôs a introdução à edição do Réquiem para solistas, coro e orquestra do mesmo ano (Taunay, 1897). Em seguida duas obras publicadas no mesmo ano de 1930, postumamente: *Dous artistas maximos: José Mauricio e Carlos Gomes e Uma grande glória brasileira José Maurício Nunes Garcia* (Taunay, 1930). São livros basicamente descritivos e biográficos, com pormenores folhetinescos – como as brigas palacianas e as supostas querelas entre José Maurício e Marcos Portugal – dando espaço a grandes detalhamentos cênicos e enredos românticos, pouco se atendo aos fatos e às fontes primárias. No entanto, possuem grande valor histórico e científico, tendo sido fonte para muitos trabalhos posteriores, como de Cleofe Person de Mattos, de quem tratar-se-á adiante.

Encontrou-se, ainda, uma pequena biografia anônima redigida a mão, na biblioteca Alberto Nepomuceno da UFRJ, também do ano 1897, de apenas 12 páginas (Biografia, 1897). Meramente enciclopédica, relata alguns fatos em ordem cronológica da vida do padre, e constitui apenas material de curiosidade. Faltam, nessas primeiras biografias, principalmente, referências a fontes, pois as constatações muitas vezes incidem em generalizações ou em suposições como, por exemplo, que José Maurício nos anos antes de morrer chorava compulsivamente – tudo dito de forma bastante idealizada (Biografia, 1897).

O limiar na pesquisa sobre o padre foi, sem dúvida, a obra de Cleofe Person de Mattos (1913-2002), professora da UFRJ, que tem sido considerada a maior estudiosa, coletora e preservadora do acervo de partituras do Padre José Maurício – que redundou na publicação do *Catálogo temático* (Mattos, 1970) e a mais completa biografia do compositor – *José Maurício Nunes Garcia – Biografia* (Mattos, 1997). Uma fonte fundamental para o conhecimento e entendimento da vida e da obra do Padre músico, tem sido raras vezes abordada do ponto de vista antropológico ou social. A antropologia, que se constitui uma das principais ferramentas metodológicas da Etnomusicologia, é imprescindível para o aprofundamento da pesquisa da ascensão de um músico negro na colônia portuguesa do Brasil.

Entrementes a condução histórica e biográfica que Person de Mattos faz é um tanto mistificada. Ressalta características da vida de José Maurício tendo em vista um detalhamento descritivo e pormenorizado, desde o processo *De genere*, que possibilitou que ele se tornasse padre, até sua morte na miséria, e pouco salienta de aspectos socioculturais e antropológicos que tenham redundado em sua delimitação biográfica. Praticamente todos os musicólogos desde Porto Alegre até

Mattos tratam o padre como portador de qualidades sobre-humanas, como se fora um “Mozart dos trópicos”.

Primeiramente, a autora apresenta o cenário propício para o desenvolvimento da narrativa, mostrando um menino nascido em um meio ermo de recursos, neto de uma escrava, que tocava cravo e viola sem ter tido aula. Mário de Andrade endossa esse argumento, um tanto romantizado, em um artigo publicado em *Música, doce música*, ao contar que o padre “[...] arranhou uma viola de verdade e a tangeu, tangeu tanto, que acabou descobrindo por si o segredo das primeiras harmonias” (Andrade, 2006 [1933], p. 121). Mas logo em seguida desmistifica um pouco a história, ao dizer que o garoto fora iniciado na teoria musical e no violão em escola do mulato Salvador José, professor mineiro, que havia desfrutado do ambiente colonial de Vila Rica, hoje Ouro Preto, no Estado de Minas Gerais. Deste período surgem as primeiras obras de Garcia, como a *Sinfonia Fúnebre* (1790), e foi também o ano em que surgiu, mais vigoroso, o desejo de ordenar-se padre, talvez impulsionado pelo falecimento da tia.

O arcabouço desenvolvido por Person de Mattos é unilateral: mostra um pároco músico de origem simples que transmudou-se em um compositor da alta corte aviltado pela mesma. Não nos condiciona, nesse ínterim, a observar o contexto em que nasceu, cresceu e se criou enquanto artista, ou pormenores de sua constituição psicológica, seus prováveis embates contra a sociedade do Rio de Janeiro à sua época, concernentes à sua origem e etnia.

O Brasil carioca dos séculos XVIII e XIX, com suas características específicas, discriminações advindas dos mais variados preconceitos, não aparece, quase, na obra de Mattos.

O que é deveras idealizado, entretantes, em sua biografia, é a representação de um José Maurício Nunes Garcia constituído por habilidades sensacionais, extra-terrenas, e que possuía, simultaneamente, modéstia, simplicidade e submissão. Essa perspectiva é compactuada por outros musicólogos, como Mário de Andrade, que relata um suposto acontecimento em que o próprio Dom João VI teria dito ao padre: “ – O padre nunca pede nada!... José Maurício beijou a mão do rei e respondeu: - Quando Vossa Magestade entender que eu mereço, me dará”. (Andrade, 2006 [1933], p. 120). A anedota, ainda que reluzza bela para um romance, não pôde ser verificada em sua procedência – Mário não cita a bibliografia de onde extraíra o exemplo histórico em questão.

Posteriormente a Cleofe Person de Mattos, houve estudos como os de Cardoso (2008), em que apenas revisita e revisa pontos da biografia feita por ela, em um compêndio descritivo e que não dialoga com possibilidades interdisciplinares, no ramo da História ou Ciências Sociais.

Os artigos que se constituem delimitadores na historiografia relativamente atual são os de Hazan (2009), Leoni (2010) e Machado (2012), que procuraram contextualizar o chamado “Mulatismo” Musical e suas vertentes historiográficas, contestando o positivismo de Curt Lange, que considerava o amálgama racial benéfico para a concepção musical, e o extremismo de Mário de Andrade – que praticamente desvalorizava a música colonial brasileira enquanto produção artística.

É óbvio que um Padre negro nesse tempo conservaria a humildade e simplicidade na relação com sua hierarquia superior, todavia o conjunto de lendas disseminadas em muitas obras – como exemplificado pela contenda musical que o padre travara, supostamente, com o compositor português Marcos Portugal (1762-1830) – representam-no como um personagem antes fictício, desprovido de sentimentos e vontades plenamente humanas, dificuldades inerentes ao seu contexto e, mais do que tudo, não questionam, efetivamente: como era ser um padre negro no interior da Igreja Católica no Rio de Janeiro do Brasil-Colônia?

Para responder a essa pergunta recorreremos ao estudo antropológico e histórico por meio do método interdisciplinar da Etnomusicologia.

2. Metodologia – Etnomusicologia

Esta pesquisa tem por objetivo realizar uma revisão historiográfica sobre o Padre José Maurício Nunes Garcia (1767-1830), utilizando como principal ferramenta a metodologia da Etnomusicologia, ou seja, a Antropologia e a Sociologia. A Etnomusicologia surgiu como um ramo da Musicologia, em fins do século XIX, vindo a denominar-se como tal apenas em meados do século XX. A princípio era voltada a sanar algumas dificuldades que a Musicologia encontrava, principalmente, no quesito de Metodologia. Tomando emprestados às Ciências Sociais seus métodos, começaram a despontar músicos que se tornaram antropólogos, como o inglês John Blacking (1928-1990).

John Blacking procurou, ainda em 1973, desmistificar a ideia, cristalizada em sua educação, de que a música de concerto erudita europeia ocidental era, por excelência, a mais desenvolvida arte musical de todos os tempos. E conclui que suas concepções, após dois anos de estudos sobre a tradição musical do povo de Venda, no Sul da África, mudaram seus parâmetros drasticamente. Passou a não considerar a tradicional divisão europeia ocidental entre música popular (*folk music*) e música erudita ou artística (*art music*), que, para ele, são distinções usadas apenas para difusão comercial. Para ele na Etnomusicologia o estudioso não deveria se ocupar apenas de pesquisa e análise de música exótica ou não ocidental, ou periférica, mas também do estudo de toda manifestação musical e, especialmente, histórica. E argumenta estar “[...] convencido de que uma aproximação antropológica

ao estudo de *todos* os sistemas musicais dá mais sentido a eles do que a análise de agrupamentos de sons como coisas em si". (Blacking, 1973, p. 11). Ressalta, ainda, que a música europeia ensinada nos conservatórios não deixa de ser étnica, embora seja de uma etnia específica.

Nessa mesma linha, surgiram defensores de um pensamento que visava à análise da música não mais enquanto produto, mas como processo de um todo, em que estão inseridos aspectos sociais e culturais que redundaram em determinada performance. Como argumenta o etnomusicólogo brasileiro Tiago de Oliveira Pinto:

A etnografia da performance musical marca a passagem de uma análise das estruturas sonoras à análise do processo musical e suas especificidades. Abre mão do enfoque sobre a música enquanto "produto" para adotar um conceito mais abrangente, em que a música atua como "processo" de significado social, capaz de gerar estruturas que vão além dos seus aspectos meramente sonoros. Assim o estudo etnomusicológico da performance trata de todas as atividades musicais, seus ensejos e suas funções dentro de uma comunidade ou grupo social maior, adotando uma perspectiva processual do acontecimento cultural (Pinto, 2001, p. 223).

Ou seja, ao invés de se partir da análise e dissecação do som em si, procurou-se, por meio da Etnomusicologia, inserir em um amplo contexto sociocultural determinada manifestação musical. Para isso são pesquisadas e aprofundadas questões étnicas, sociais e históricas que, provavelmente, tenham ajudado a desenvolver determinadas práticas musicais dentro de determinados contextos.

Em meados do século XIX e durante o século XX acreditava-se na premissa do determinismo, ou seja, que determinados eventos aconteciam não espontaneamente ou devido à sorte ou a outros fatores que independem do homem, mas que toda ação redundava, necessariamente, em uma reação, aludindo à Terceira Lei de Newton. O antropólogo e etnólogo francês Paul Descamps, por exemplo, ao estudar os povos primitivos da Austrália, antes da Etnomusicologia existir, alertava contra o idealismo que, na sua visão, às vezes corre o risco de tangenciar o irreal, e defende o uso do determinismo no estudo etnográfico:

O pensamento humano esteve sujeito durante um tempo a uma tendência a qual poderíamos nomear de idealista, uma reação necessária contra os abusos do cientificismo. Isso não significa que devamos fingir que o idealismo não pudesse ser plenamente satisfatório, mas que, do ponto de vista científico, ele poderia incentivar as pesquisas em novos campos, não ignorando que, às vezes, ele tangencia o irreal, o que é um perigo a ser evitado. A ciência deve se manter no campo do determinismo e deixar o resto à filosofia. É um trabalho de sociologia científica o que queremos empreender, não uma tese de meta-sociologia. (Descamps, 1930, p.7).

Entretanto, as teses deterministas mostraram-se destituídas de razão ao enfatizar as realizações humanas como tácitas e pré-determinadas. Essa noção apenas

contribuiu para a consolidação do etnocentrismo ocidental altamente enraizado, pelo qual o Determinismo conseguia ‘provar’, de certa forma, que os negros permaneciam subjugados aos brancos porque era “para ser assim”. À luz das experiências da época era por uma vontade divina, ou extra divina, cujas conclusões pseudocientíficas afirmavam serem os cérebros dos negros menos avantajados, o que se demonstrou, mais tarde, ser completamente falacioso.

Dessa forma, pretende-se abandonar quaisquer traços de idealismo e de determinismo nesta tese. Este é um trabalho não-experimental, ou seja, não há envolvimento de dados através da experiência, mas consideram-se grupos sociais, neste caso os escravos negros brasileiros do Século XIX, “[...]“como eles são” e estudamos as supostas influências das variáveis em outras variáveis, as relações entre variáveis”. Esta hipótese constitui, portanto, apenas uma aproximação da realidade – não se sabe ao certo como se deu o fenômeno da ascensão social do negro, mas deduziu-se que fatos como o Abolicionismo e movimentos culturais e literários o tenham ajudado a levar a cabo suas aspirações, ainda que não tenham sido determinantes. Far-se-á, assim, um estudo de probabilidades sobre esse fenômeno, considerando o que se escreveu, na historiografia de musicologia e em Ciências Sociais, sobre ele. Obviamente não é possível se afirmar, com propriedade e exatidão, que o fato de um compositor negro mestiço como o Padre José Maurício ter sido alçado ao maior cargo musical da Corte Real significou, necessariamente, que todos os negros e mestiços estavam, simultaneamente, ascendendo a postos e condições melhores de trabalho. Porém não deixa de ser expressivo o número crescente de homens livres a partir do Século XIX, assim como a ascensão de negros a diversas funções antes apenas reservadas aos brancos ou filhos de portugueses. Por isso, podemos argumentar que, provavelmente, as transformações sociais que culminaram na Abolição em 1888 foram precedidas por um fenômeno de pelo menos um século de gradual ascensão negra no Brasil. Como dissertou o sociólogo holandês Fred Kerlinger:

Quando dizemos que “compreendemos” um fenômeno, queremos dizer que conhecemos suas características – pelo menos algumas – o que o produz e quais as suas relações com outros fenômenos. Queremos dizer que tentamos “explicar” o fenômeno. Podemos dizer o que provavelmente o tenha causado, o que influencia agora, o que o influenciará e no que ele influencia. É importante observar aqui que nossa compreensão de um fenômeno é sempre incompleta, parcial e probabilística. Sem dúvida, muito do nosso conhecimento do mundo, especialmente do fenômeno social e humano, é parcial e até falho. (Kerlinger, 1979, p. 5).

O objetivo é investigar se, no percurso da ascensão do negro na sociedade escravocrata do século XIX, o fato de algumas personalidades dessa etnia terem

despontado seria um reflexo desse movimento, neste caso o Padre José Maurício Nunes Garcia, e se isso contribuiu para a posterior emancipação dos escravos, em 1888. A pesquisa não deve seguir, portanto, os parâmetros apresentados por Descamps, de que seriam fatores pré-determinados – independentes da vontade do Homem que seria, ela mesma, determinada por forças da Natureza às quais ele não tem autonomia – que resultariam nas transformações humanas, mas sim que foi a ação dos homens quem provocou o fim do tráfico negreiro, a derrocada da Escravidão e a conseqüente libertação do negro. Aposta-se, portanto, no livre arbítrio humano, e não em forças invisíveis de causalidade, ação natural e conseqüência imediata independentes do desejo dos homens. Pretendeu-se analisar esse processo histórico comparando a bibliografia de sociologia, antropologia com a da incipiente musicologia dos séculos XIX e XX, até os dias de hoje, no Brasil.

Acredita-se ter sido a atuação de indivíduos como o poeta Castro Alves, o escritor Machado de Assis, o escritor e abolicionista Joaquim Nabuco, todos eles negros, que, de certa maneira, exerceram esforços no sentido de desestabilizar a antiga sociedade patriarcal escravocrata dos engenhos. O que se pretende mostrar aqui é que a figura – às vezes eclipsada – do sempre tomado, historicamente, como humilde Padre José Maurício talvez não tenha sido tão impregnada de modéstia e submissão como seus biógrafos desejaram. Não se sabe, realmente, se proferiu as palavras conhecidas da lenda – “se vossa Majestade achar que eu mereço, me dará” – ao Rei Português Dom João VI, tamanha é a infinidade de boatos e histórias inventadas sobre sua trajetória.

O caráter simbólico de sua trajetória – arquétipo representativo da etnia mais abundante no Brasil, o pardo ou mestiço de negro e branco – poderia refletir toda uma passagem da história, já que

[...] a cultura, subjetiva como objetiva, é um conjunto de significados sistematizados, transmitido necessariamente através de símbolos e sinais. [...] a característica básica da cultura é seu caráter simbólico. É essa propriedade da cultura que permite que ela seja transmitida e seja social. (Mello, 1986, p. 48).

Dessa forma, poderia se argumentar que os personagens centrais da história seriam espécies de aglutinadores culturais: neles residiriam diversos aspectos de sua sociedade herdados através de séculos, alguns cristalizados, outros ainda em transformação. Ou seja, “[...] o homem cultural é uma criação da cultura, ele é formado pela cultura e todo o seu comportamento é pautado na cultura interiorizada (cultura subjetiva)”. (Mello, 1986, p. 49).

José Maurício Nunes Garcia representaria, ainda, talvez a mais importante expressão musical de seu tempo, no Brasil: não apenas porque em sua obra estão já delineados todos os elementos da música setecentista, colonial e cortesã (a partir de 1808), mas devido à sua inserção num contexto histórico maior. Esse contexto se deu numa configuração histórica que possibilitou a ascensão do Brasil como pátria, provavelmente no intervalo entre a Conjuração Mineira (1789) e a renúncia de Dom Pedro I (1831) (Enders, 2015). Esse período abarca, coincidentemente, a maior parte da vida do padre José Maurício (1767-1830), incitando-se a arriscar que ele possivelmente, se constituiu como o primeiro grande símbolo da música nacional brasileira. Além disso, a Historiografia, aliada à Etnomusicologia nos fez entrever a pergunta que norteará o arcabouço desta tese: o padre seria, então, o maior expoente da simbologia histórica musical e, quiçá, artística de seu tempo?

3. Padre José Maurício Nunes Garcia: arquétipo dum Brasil híbrido

A nação brasileira sofre, desde sua brutal colonização, dos artificialismos e necessidades concernentes a outra cultura, outra civilização, outro povo, outro clima e outro modo de vida. País continental de extensões até então desconhecidas dos ibéricos, experimentou uma dominação e exploração totalmente arbitrarias – exploração desleixada, carente de método e disciplina – que desconsideraram a sua amplitude, a sua conformidade climática e geográfica completamente díspar dos padrões europeus, o que nos faz sentir até a atualidade essa incompletude nacional, indecisa entre os trópicos e a Europa, tão ou mais confusa e repleta de hibridismos que a própria pátria lusa (Holanda, 2016 [1936]).

Por ter sido formada anteriormente à consumação da raça, a cultura brasileira padece de uma deformação que é perfeitamente congênere à sua história: “Os artistas duma raça indecisa se tornaram indecisos que nem ela”. (Andrade, 2006 [1928], p. 11). Num âmbito mais vasto, a cultura reflete apenas o modo de operar da sociedade portuguesa, transportada para o Brasil, e que consiste em uma mistura quase amorfa entre a gente da costa da África e da península ibérica.

A singular predisposição do português para a colonização híbrida e escravocrata dos trópicos, explica-a em grande parte o seu passado étnico, ou antes, cultural, de povo indefinido entre a Europa e a África. [...] o ar da África, um ar quente, oleoso, amolecendo nas instituições e nas formas de cultura as durezas germânicas; corrompendo a rigidez moral e doutrinária da Igreja medieval; tirando os ossos ao Cristianismo, ao feudalismo, à arquitetura gótica, à disciplina canônica, ao direito visigótico, ao latim, ao próprio caráter do povo. A Europa reinando mas sem governar; governando antes a África. (Freyre, 2016 [1933], p. 66)

A hibrididade condescendente e aparentemente sem distinções – a “tara étnica social” do português a que se refere Gilberto Freyre – conjugado a uma suposta falta de disciplina e hierarquia – que condicionou-se a atribuir aos trópicos – teria redundado no Brasil contemporâneo, carente de efetiva subordinação às autoridades e não dado às longas e extensas saudações religiosas, onde o ser amigo é mais importante que o conhecimento, o sentimento compassivo sobreposto ao método, a titulação aristocrática jactanciosa sobre a verdadeira educação (Holanda, 2016 [1936]). Nessa mesma conjuntura ascende uma elite educada cujas bases primordiais eram de festejar um país idealizado (Holanda, 2000 [1959]), estrangeiro à própria cultura, e a convicção de que a técnica sistemática e científica seria aviltante e empobrecedora, já que se assemelharia aos trabalhos braçais – daí a concepção do gênio inato, nascido já dotado de talentos e habilidades sobrenaturais (Holanda, 2016 [1936]), como por vezes nos acaba sugerindo Cleofe Person de Mattos em sua biografia do Padre José Maurício (Mattos, 1997). O divino aspecto que possui o que é importado, alheio à nossa realidade natural, parece ter sempre se sobreposto ao que é realmente nacional; antes é desejável a cultura europeia transmutada e consubstanciada, ou simplesmente copiada, ou a representação de um exotismo ingênuo e descompromissado – que agrada ao olhar estrangeiro e caricatura as idiosincrasias realmente brasileiras (Andrade, 2006 [1928]). Ambas as correntes têm como finalidade em si a negação da verdadeira brasilidade artística: uma porque divulga a perpetuação de uma cultura plenamente europeia ocidental incorporada como nacional; a outra por disseminar uma imagem superficial, metonímica do indianismo e das culturas afro-brasileiras, em que as características dessas culturas são mostradas como se fossem a totalidade do que é a cultura vernácula.

Essas características são plenamente concernentes com a história de escravidão que o Brasil abarca. A massa escrava viu a Independência do Brasil sem sequer ter discutida sua própria independência. Sendo a base de sustentação do Império, a escravidão alimentava a realeza recém-empossada – que de brasileira tinha apenas o nome, já que o próprio imperador era português, e filho do rei lusitano Dom João VI – e a nobreza branca, quase toda portuguesa ou descendente. Tendo doado sua força de trabalho para produzir capital, o negro havia sido aliado do que ele mesmo construía – não desfrutava da terra que arava e plantava, diuturnamente, por todos os dias de sua vida.

Há, no entanto, uma terceira e importante, imprescindível casta na pirâmide que sustentava a sociedade escravocrata: o clero. Essa alta classe se apossou de suas benesses e defendeu-as ferrenhamente com a teoria de que “tudo era vontade de Deus”: os maus-tratos, humilhações e punições, a desigualdade entre raças, a

desumana vida levada nas senzalas – nada foi contestado, em nenhuma circunstância, pelos sacerdotes.

Entre nós, o movimento abolicionista nada deve, infelizmente, à Igreja do Estado; pelo contrário, a posse de homens e mulheres pelos conventos e por todo o clero secular desmoralizou inteiramente o sentimento religioso de senhores e escravos. [...] ninguém o viu (o clero) tomar a parte dos escravos, fazer uso da religião para suavizar-lhes o cativo, e para dizer a verdade moral aos senhores. Nenhum padre tentou, nunca, impedir um leilão de escravos, nem condenou o regime religioso das senzalas. A Igreja Católica, apesar de seu imenso poderio em um país ainda em grande parte fanatizado por ela, nunca elevou no Brasil a voz em favor da emancipação (Nabuco, 2000 [1883], p. 13).

Acomodada, assim, com o regime escravocrata, a elite clerical valeu-se de sua retórica para perpetuar a ordem estabelecida, e em seus discursos vemos reproduzida a mensagem de persuasão de que os negros na verdade não eram humanos, e que a sua subjugação e manutenção como escravos era um desejo divino. O romancista José Lins do Rego, que cresceu em um engenho de cana-de-açúcar, em sua obra quase autobiográfica *Menino de engenho* tece o seguinte depoimento:

O costume de ver todo dia esta gente na sua degradação me habituava com a sua desgraça. Nunca, menino, tive pena deles. Achava muito natural que vivessem dormindo em chiqueiro, comendo um nada, trabalhando como burros de carga. A minha compreensão da vida fazia-me ver nisto uma obra de Deus. Eles nasceram assim porque Deus quisera, e porque Deus quisera nós éramos brancos e mandávamos neles. Mandávamos também nos bois, nos burros, nos matos (Rego, 1987 [1932], p. 134).

Por meio dessa imposição violenta, o negro teve de se aculturar, em passivo sincretismo, à cultura europeia, sendo, além disso, importante disseminador da cultura dominante, mesclando os lusitanismos com o que pouco que restara de sua cultura de origem. Paralisado diante do colonizador, só pôde auferir algum reconhecimento como gente ao lhe imitar os traços culturais: a maneira de vestir-se, de falar e, por que não, de tocar e de cantar – embora no campo musical tenham conseguido, como na culinária, preservar de sobremaneira seus elementos mais característicos. Através de uma rígida subserviência e os castigos mais cruéis, forjou-se a desintegração e desumanização dos homens pretos, tratados como bestas de carga e indignos de ter nem mesmo o arbitrário tratamento dispensado aos primeiros trabalhadores a serviço do Capital, na Inglaterra do Século XIX. Como define Darcy Ribeiro:

Submetido a essa compressão, qualquer povo é desapropriado de si, deixando de ser ele próprio, primeiro, para ser ninguém ao ver-se reduzido a uma condição de bem semovente [...]. depois, para ser outro, quando transfigurado etnicamente na linha consentida pelo senhor [...] (Ribeiro, 2015 [1995], p. 89).

Impossível não fazer, aqui, uma comparação com o Padre-mestre, objeto deste estudo. Se sua obra é, como diria Mário de Andrade, “brasileiríssima” – provavelmente um exagero de Mário – não o é na forma. José Maurício compôs, na maioria de sua obra, missas, motetos e outras peças inspiradas ao modo europeu, principalmente no Classicismo Vienense de Haydn e Mozart. Como o próprio Mário de Andrade argumenta: “esfomeado por música, naturalmente machucado pelo sonho da Europa, desbastava os ordenados na compra de partituras européias” (Andrade, 2006 [1933], p. 125). Suas composições passam longe de lembrar, ainda que infimamente, algum parentesco musical negro, seja coco, maracatu, ijexá, jongo, maxixe, carimbó, entre outras. É de se esperar, entretanto, que assim procedesse – embora fosse um mestiço livre, obviamente pesavam-lhe a etnia e a ascendência africana, e a configuração social da Colônia não era propícia para que houvesse uma valorização da cultura afro-brasileira. Por esse motivo, é compreensível a forma como o Padre digeriu a música europeia, imitando, quase que literalmente, obras de Haydn e Mozart, como se pode sentir ao ouvir o Réquiem, de 1816, praticamente uma homenagem a Mozart. Se fosse apresentada em Viena como obra de Mozart, provavelmente seria tratada como tal – somente um especialista desconfiaria que, na verdade, o Réquiem do Padre é bastante mais modesto e simplificado, praticamente todo construído homofonicamente.

Um artigo do Padre José Geraldo de Souza, já do final da década de 1950, deixa transparecer como a idealização do Padre José Maurício atravessou quase incólume mais de um século após sua morte. Elevando o Réquiem de 1816 ao nível do mozartiano, traça o perfil de um padre-compositor herói, não destoando em nada dos relatos feitos desde o Século XIX até a atualidade. Parece que o musicólogo brasileiro tem dificuldade de criticá-lo ou colocá-lo como um ser humano comum, com características díspares, contraditório e multifacetado. Nas suas palavras:

À glória e valor deste nome singular, não têm correspondido a crítica, a história, o amparo do Governo, a divulgação de Sociedades artístico-culturais, fazendo-nos corar perante a queixa de Segismundo Neukomm: (o qual dissera do seu Requiem: “É sublime; só pode vencê-lo o de Mozart”): “Os brasileiros nunca souberam avaliar o bem que tinham...” (Souza, 1957-60, p. 149).

A afirmação de Neukomm, se verdadeira ou não, reflete a tendência geral que temos de compararmo-nos sempre com os compositores estrangeiros, particularmente os germânicos, como se só externamente pudessem vir as aprovações e validações do trabalho nacional. Um hábito já antigo e anacrônico, que já o era na época de Mário de Andrade, e que se repete em todas as instâncias da música brasileira – como se travestida de alemã ela pudesse extirpar de si a vergonhosa pecha que autoimpingimos a nós de artistas tupiniquins.

A obra de José Maurício traduz o espírito da música colonial: a arte coletiva homofônica redundou nas peças do indivíduo, que, por sua vez, refletem o estado das coisas do Brasil de então. Mas como se refletiu esse estado de coisas, dada a intolerância de credo manifesta pelos homens lusitanos, e como isso influenciou na música brasileira e, em especial, na música de José Maurício?

A intolerância religiosa portuguesa não poderia afetar o negro do ponto de vista histórico e social – o africano é, em suas raízes, essencialmente religioso e devoto a divindades e, quando inserido na América, especialmente teísta cristão e asceta. Tornou-se tradição que, nos engenhos pernambucanos, os escravos, com o aval de seus senhores, remontassem os rituais de suas nações de origem, reproduzindo os personagens e suas vestimentas, o rei, a rainha, e os deuses de Aruanda. Deuses esses representados como orixás e voduns que, à semelhança das entidades grecoromanas, governam a vida dos humanos na terra.

E se a música brasileira em sua origem foi fruto de uma comunhão entre padres e jovens índios catequizados, ela é plenamente africana no seu conteúdo – o chischibeísmo de que trata Sergio Buarque de Holanda. A sensualidade do negro já se manifesta presente no que é considerado o primeiro gênero de composição musical brasileiro, a modinha, extensamente promulgada além-mar pelo mulato Domingos Caldas Barbosa (1739-1800). Podemos arriscar que ela é, portanto, em suas fontes mais remotas, portuguesa em grande parte, nativa indígena em menor parcela e vastamente africana/parda. No que cabe ao lusitano, vale salientar, altamente jesuítica e ascética, constituindo-se, assim, uma fusão entre o escravo africano e o padre católico português – fusão até então inimaginável. Se a música brasileira é aborígene e lusa nas suas primeiras manifestações, ela é antes negra e mulata, nos seus desdobramentos, do que propriamente descendente de indígenas.

A poesia e a música brasileiras surgiram desse conluio de culumins e padres. Quando mais tarde apareceu a modinha, foi guardando ainda certa gravidade de latim de igreja, uma doçura piedosa e sentimental de sacristia a açucarar-lhe o erotismo, um misticismo de colégio de padre a dissimular-lhe a lascívia já mais africana do que ameríndia. (Freyre, 2016 [1933], p. 222-223).

Com isso há de se concluir que a música brasileira encontrou no amálgama religioso e escravocrata mais um elemento a favor do que contra; o sentimentalismo lusitano aliado à voluptuosidade africana fizeram despontar a modinha e o lundu, que traduzem em música a essência da criação da raça mestiça de negro e branco. Domingos Caldas Barbosa foi a expressão máxima na música colonial do Século XVIII de um hábito que se estenderia por séculos na cultura brasileira – a mistura de elementos culturais de duas classes sociais distintas. A partir dessa

mistura consolidou-se a modinha como fenômeno raro de disseminação de uma cultura de elite entre as populações mais baixas, formando uma espécie de fusão em que elementos culturais distintos coexistem, o que constitui parte de um processo denominado *aculturação*. “No processo de aculturação deve haver fusão completa dos grupos de origens diversas, supressão de um grupo ou de ambos, e a persistência dos dois no equilíbrio dinâmico da sociedade”. (Lakatos, 1981, p. 133).

Lakatos pontua que há dois processos dentro do fenômeno de aculturação, o de *sincretismo* e o de *transculturação*: “[...] no primeiro, há fusão de elementos culturais, dando como resultado um elemento novo (macumba); no segundo, há a troca de elementos culturais (siríós trouxeram o quibe para os brasileiros e adotaram o arroz com feijão)”. (Lakatos, 1981, p. 134).

Na modinha, especificamente, dadas suas características de origem essencialmente de salão e aristocráticas lusitanas, tendo como intérprete, paradoxalmente, um mulato, Domingos Caldas Barbosa, sofreu uma espécie de *sincretismo* ao entrar em contato com a cultura negra brasileira, particularmente o lundu. Há um momento, em meados do período colonial, que é tão grande a fusão de gêneros, que a modinha se assemelha a uma espécie de lundu lento, e o lundu, a uma modinha acelerada.

A modinha significou, portanto, um fenômeno raro de transformação de paradigma social – nascida na corte lusitana, fora transmutada em música popular urbana, absorvendo e mantendo elementos de linguagens distintas. Esse sincretismo não se traduziu apenas em fatores sociais e culturais, mas também foi marcado por um forte estigma racial – à medida que a modinha aprofundara sua influência negra e parda também levava consigo a discriminação devotada a toda a classe de pretos, incluindo escravos libertos, filhos de escravos e mestiços, mesmo os fisicamente identificados como caucasianos. Não só a modinha trouxe a reboque essa discriminação, como o próprio instrumento que até então era notório em sua execução – o violão. O violão foi

[...] vencido de tal modo pelo piano inglês de cauda que se tornou vergonhosa sua presença em casa de gente que se considerasse ilustre pela raça e nobre pela classe. Também o violão tornou-se símbolo de inferioridade social e de cultura, arrastando na sua degradação a modinha. Violão e modinha desceram das mãos, das bocas e das salas dos brancos, dos nobres, dos ricos para se refugiarem nas palhoças dos negros e dos pardos, e nas mãos dos capadócios, dos cafajestes, dos capoeiras [...] (Freyre, 1977 [1936], p. 394).

Causa um certo espanto, ainda que prazeroso, saber que José Maurício, pároco negro, resignado ao serviço eclesiástico europeu, tenha tido a coragem auspiciosa

de se aventurar nesse gênero eminentemente profano, do qual restaram três peças: “Beijo a mão que me condena”, “No momento da partida”, e “Marília se me não amas – não me diga a verdade”. No entanto, é um gênero plenamente mauriciano – visto que o padre começara a estudar música tocando viola de arame e era negro. A modinha seria, destarte, exemplo de fenômeno cultural tanto de *aculturação* como de *deculturação*.

O processo de *aculturação*, já mencionado e explicado acima, e de *deculturação*, que, segundo Lakatos, ocorre quando há uma dominação de uma cultura sobre a outra, remonta à herança lusitana de contato com o continente africano e às invasões mouras à península ibérica, segundo Gilberto Freyre.

Ao lado dos mouros, afirma Freyre, foram os frades da igreja católica os que mais ofereceram resistência ao poderio econômico judeu – pela sua organização, administração eficiente e propícia à fertilidade de alimentos. A abundância gerada no seio dos conventos parece romanticamente descrita pelo sociólogo: mesas robustas de produtos naturais e frescos, fartura de todos os tipos de legumes e verduras, peixes e caças, ambiente hospitaleiro onde se cantava alegremente enquanto se cozinhavam quitutes, sobremesas e massas. E conclui que talvez a ordem dos frades fosse a classe mais intelectualmente favorecida devido mesmo à tamanha quantidade e qualidade de alimentação disponível, de que careciam as outras classes, “[...] prejudicadas na sua capacidade de trabalho e estudo pela insuficiência alimentar”. (Freyre, 2016 [1933], p. 313).

É de se esperar, portanto, que, se o argumento, ainda que um tanto romanesco de *O mulato*, de que a sociedade (em grande parte) portuguesa, habitante do Brasil do Século XIX repudiava o homem mestiço – contrariando fortemente a conclusão freyriana de miscigenação tolerada e mesmo desejada pelo estrangeiro – fosse em parte verdadeiro, seria natural que um mulato procurasse respaldo nas classes dominantes, especialmente, na Igreja Católica. Sob a crisma católica, pareciam se dissolver as desigualdades raciais e sociais. No português a desigualdade do credo sendo mais execrável que a luxúria e a promiscuidade, constituía a Igreja o refúgio ideal para um homem dito “pardo”. Ali ele poderia desenvolver-se plenamente, pelo menos no que cabe à subsistência e alimentação – salientando que o português comum era de praxe subalimentado e desnutrido na época em que estamos tratando. Sob o amparo dos conventos um negro poderia se resguardar de possíveis infortúnios infringidos pela sociedade escravocrata, seria mesmo superior a um homem branco comum, e ainda que pudesse sofrer sendo minoria dentro do clero, estaria parcialmente livre das afrontas sociais e políticas raciais que a dialética Casa-Grande e senzala ainda proliferava, no convento poderia instruir-se e intelectualizar-se, tornar-se parte da classe dominante

no eixo Portugal – Brasil – a classe clerical. Pode-se dizer que talvez esse tenha sido o contexto vivido pelo Padre José Maurício Nunes Garcia.

Outro fator importante coloca o negro na vanguarda na vida social do Brasil colonial patriarcal: sua superioridade de civilização, importada da África – povo sedentário e agricultor, ao contrário do indígena, nômade. Exercendo sobre o índio ação civilizadora, difundindo a sua cultura entre a dos nativos pôde o negro (os fugidos das senzalas) dominá-la e moldá-la ao seu feitio, aperfeiçoando-a e dotando-a de elementos africanos. Freyre compara a predominância do negro sobre o índio com a do europeu sobre seus povos colonizados:

Pode-se aliás generalizar dos negros fugidos, internados nas matas e nos sertões, que desempenharam todos uma útil função civilizadora: quase sempre elevando a cultura das populações indígenas, raramente deixando-se achatar ou degradar por elas. Diante dos caboclos os negros foram elemento europeizante. Agentes de ligação com os portugueses. Com a Igreja. (Freyre, 2016 [1933], p. 391).

O alto grau evolutivo das civilizações negras possibilitou essa preponderância, bem como a proximidade com o colonizador europeu. Partindo dessa premissa, podemos concluir que o negro, natural e fortemente religioso desde a África adaptou-se ao contexto eclesiástico patriarcal luso-brasileiro e pôde inserir-se de forma contundente na hierarquia da Igreja Católica.

A versatilidade e flexibilidade do negro, no entanto, propiciaram um contexto ímpar de sua situação dentro das estruturas sociais: aliado ao religioso e voluptuoso, ele também desempenhou papel fundamental no incremento da alegria à brasilidade: a jocosidade, o lúdico e o jubiloso cantar dos escravos negros trabalhando – do qual nasceram inúmeros gêneros musicais, como o coco e a embolada – logo invadiu o ambiente antes dominado pelo macambúzio caboclo.

A risada do negro é que quebrou toda essa “apagada e vil tristeza” em que se foi abafando a vida nas casas-grandes. Ele que deu alegria aos são-joões de engenho; que animou os bumbas meu boi, os cavalos- marinhos, os carnavais, as festas de Reis. Que à sombra da Igreja inundou das reminiscências alegres de seus cultos totêmicos e fálicos as festas populares do Brasil [...]. (Gilberto Freyre, 2016 [1933], p. 551).

E deve ter se impressionado deveras o pequeno José Maurício Nunes Garcia, ao ouvir o canto dos escravos, afirma Mário de Andrade. E logo os começou a imitar – “filho de preto sabe cantar” (Andrade, 2006 [1933], p. 121).

E parece que tinha uma bela voz; da profusão enorme de modinhas, cantos de trabalho e música religiosa profana e no culto, nasceu o mulato, cuja vida e obra se confundem com a história do Brasil. Neto de uma escrava da Guiné, e filho de uma negra mineira com um branco, ele traduz o que pode ter sido o Brasil

colonial dos Séculos XVIII e XIX: trazia o sangue africano escravocrata, embora fosse livre, era mestiço de branco e negro, e de origem humilde. Ou seja, ele fazia parte da grande maioria da população nacional, um mulato comum. Como pôde esse homem, neto de uma escrava da Guiné, ascender ao maior posto da Igreja para um músico da época – Mestre da Capela Real – e por ele permanecer durante décadas, sendo o principal compositor brasileiro do Século XIX? Para responder essa questão recorreremos à sua ascendência.

Gilberto Freyre ressalta que o negro da Guiné era o preferido para trabalhos domésticos nas Casas-Grandes: com corpos esbeltos e torneados, especialmente as mulheres, eram, no entanto, escravos agrários ruins. A Guiné Portuguesa, hoje Guiné-Bissau, perdeu parte do seu território para a França – o que constitui hoje âmbito da Guiné (francesa). A respeito do povo proveniente dessa região mais a Senegâmbia (atual Senegal), Gilberto Freyre atribui a pele

[...] cóbrea avermelhada e cabelos ondedados quase lisos. Os negros desse estoque, considerados, por alguns, superiores aos demais do ponto de vista antropológico, devido à mistura de sangue hamítico e árabe, vieram principalmente para as capitânicas, e mais tarde províncias, do norte. Daqui, devem alguns ter emigrado para Minas e São Paulo. Os místicos da superioridade de raça talvez enxerguem no fato explicação das famílias mestiças do Norte e de certas regiões de Minas e São Paulo virem contribuindo para o progresso brasileiro com maior número de homens de talento – estadistas do Império, escritores, bispos, artistas [...]. (Freyre, 2016 [1933], p. 386).

Dois fatos dignos de nota: a procedência da avó de José Maurício – Guiné – e o acentuado fluxo de tráfico negreiro desse país para o Sudeste brasileiro, particularmente São Paulo e Minas Gerais, onde nasceu a mãe do padre músico. Isso pode certificar, que a sua origem étnica negra fosse da Guiné, reforçado pela argumentação de Freyre de que talvez os negros oriundos dessa região fossem mais bem-dotados de talentos extraordinários, entre eles, o artístico.

Essa inserção do negro de procedência provável da Guiné no ambiente doméstico do branco

[...] mostra ter havido seleção eugênica e estética de pagens, mucamas e molecas para o serviço doméstico – as negras mais em contato com os brancos das casas-grandes; as mães dos mulatinhos criados e em casa – muitos deles futuros doutores, bacharéis e até padres (Freyre, 2016 [1933], p. 397).

Mais à frente o sociólogo afirma que no Brasil sempre houve mais pressão social (do que em outras colônias europeias) para que o escravo fosse religioso, obviamente católico – dissolvendo e assimilando o paganismo africano no ritual do batizado, ao longo dos anos são “[...] capazes de transmitir às crianças brancas um catolicismo tão puro quanto o que estas receberiam das próprias mães”.

(Freyre, 2016 [1933], p. 437). Com isso queria provar que a influência africana na vida dos culumins não foi, como se é comum colocar, a das doenças venéreas, da sífilização – de que foram muito mais responsáveis os portugueses – ou da voluptuosidade fácil, quente e despudorada dos trópicos. Mas que o negro não foi privado de praticar sua religiosidade original, manteve-a intacta ao contato branco – transformando-a em um catolicismo fervoroso, devoto e submisso. Tão ou mais presente em seu cotidiano que o da beata lusitana mais fanática ou o padre mais fiel; e a partir do acolhimento do negro no centro da Igreja, começou a forjar-se uma nova religião. Nem calvinista nem absolutamente intransigente em seu catolicismo, delineou-se uma Igreja açucarada como os trópicos – onde não há hierarquia entre homens, anjos e santos, onde as festas configuram as cerimônias, há música e júbilo do cantar africano na estruturação primordial da cultura religiosa nacional, fundindo-se ou às vezes mesmo sobrepujando-se à própria lusitana.

A cultura híbrida dos trópicos foi formada à base do contato íntimo entre as mucamas e os filhos brancos do senhor do engenho – através da iniciação, por vezes mesmo prematura, do menino aos jogos sexuais com as negras. Freyre aborda esse convívio quase sanguíneo entre a Casa-Grande e a senzala: convívio permeado por tratamentos sexuais em tenra idade dados pelas amas negras, onde os brancos eram muitas vezes mimados ao exagero pelas mucamas, sendo superprotegidos, “[...] sempre dentro da casa brincando de padre, de batizado e de pais das bonecas das irmãs”. (Freyre, 2016 [1933], p. 458). Esse lúdico contexto onde o libidinoso e lascivo é por vezes levado às vias literais da volúpia sexual, onde mistura-se o profano com o religioso, onde as etnias e as classes parecem se diluir na falta de hierarquias bem delimitadas, foi aquele propício para a fomentação de sólidas culturas de sincretismo.

Culturas essas que sobreviveram graças aos mosteiros. No século XVIII, com receio de que a Colônia se desenvolvesse a ponto de rivalizar com a Metrópole em balança comercial, produção de bens de consumo e mesmo culturalmente – já que um povo educado e livre-pensante é sempre uma ameaça aos governantes autoritários, o Marquês de Pombal baixa um decreto, a 3 de setembro de 1759, expulsando os Jesuítas. “Se a treva da ignorância não envolveu totalmente a nossa pobre Pátria nesse triste período, devemo-lo, ainda uma vez, às ordens religiosas, às escolas monásticas mantidas pelos Beneditinos, Carmelitas e, principalmente, pelos Franciscanos”. (Heitor, 1950, p. 111). A censura, entretanto, não foi suficiente para conter a desconfiança do colonizador, que, em 1795, é aconselhado a não permitir determinados estudos dentro dos mosteiros na Colônia brasileira.

Luiz Heitor pontua, em seguida, como deve ter sido árdua a educação do Padre José Maurício, em meio tão ermo de recursos intelectuais, onde sofreram, especialmente, os membros oriundos das classes menos favorecidas, com sua “[...] indolência mental, sem estímulos, antes tendo que vencer reais dificuldades para se instruírem”. (Heitor, 1950, p. 111.) À parte o aparente preconceito mal dissimulado na afirmação de Heitor – talvez originado na premissa um tanto equivocada de que o brasileiro é naturalmente indolente devido ao clima quente – não deixa de causar impressão o fato de que Portugal realmente coibiu a produção e expressão do pensamento no Brasil, procurando com isso reprimir eventuais arroubos de independência econômica e política que, mais cedo ou mais tarde, acabariam redundando em realidade.

Apesar dessa repressão aos ensinamentos comunitários e a proibição de circulação de livros, parecem ter florescido, ambigualmente, práticas esperadas dentro das contradições naturalmente lusitanas, como já vimos ao longo deste trabalho. Uma dessas práticas parece ter sido o ensino de música aos escravos, ensino esse que seria revertido, aparentemente, no chamado “Conservatório dos Negros” do Rio de Janeiro, cuja existência nunca foi comprovada.

Parece, entretanto, que mesmo antes de embarcar ao Brasil, já recebiam os escravos alguns aprendizados, que principiavam com o batizado e às vezes findavam com a extrema unção, em plenos navios negreiros. Era mister asseverar a saúde do corpo e, uma vez que esta estivesse comprometida, procurar salvar a alma aos negros doentes. Um documento da época narra que um “[...] médico zela por sua saúde corporal e um capelão, pela espiritual. Em regra, todos são batizados antes do embarque, marcando-se com um ferro quente uma pequenina cruz, no peito dos novos cristãos”. (Schlichthorst, 1943, p. 130) Isso prova como o africano era conduzido de maneira a aceitar a nova religião imposta, e como era indispensável sempre a presença de um capelão ou frade a bordo do navio negreiro: “Quando morre um negro a bordo, o capitão, os pilotos, o médico e o padre partilham o prejuízo com o dono”. (Schlichthorst, 1943, p. 130) A viagem toda é tratada como uma espécie de excursão ao Éden, ou ao Paraíso terreal, visto que ao chegarem nas terras brasileiras os negros de ambos os sexos recebem “[...] um pano azul e um barrete vermelho, pois viajaram em trajes do Paraíso”. (Schlichthorst, 1943, p. 131) A crença no Paraíso Terreal era vastamente cultivada pelos ibéricos desde antes da Era das Navegações, através de um germinar constante de lendas fantásticas que criam ser verdadeiras, antes pelo devaneio que por experiências concretas. Essa idealização portentosa, de que trata Sérgio Buarque de Holanda em *Visão do Paraíso*, e que deu início a centenas senão milhares de elucubrações a respeito de como e onde seria o Éden tropical, parece

não ter excluído o africano de seus domínios, mas antes o englobado, deglutido e transformado, quiçá pela natureza híbrida do português, e também pela similitude climática entre a África e a América do Sul, o que colocaria ambos os continentes em um lugar avantajado de Paraíso.

Os portugueses, além disso, reforçaram a imagem paradisíaca do Brasil, conferindo mesmo aos escravos um tratamento menos desumano, grosso modo, que em outras colônias inglesas ou alhures; ao batizar e catequisar seus escravos, elevaram-no a status senão similar ao do branco, no mínimo melhor que o cativo das Índias Ocidentais, como observa o viajante militar alemão Carl Schlichthorst: “Por mais dura que seja a um ouvido europeu a palavra escravidão, êsse estado é, na América do Sul, em geral suportável. O português e o espanhol tratam bem seus escravos [...]”. E continua em seguida: “Não são grandes suas necessidades, e seus gosos nada lhes custam”. (Schlichthorst, 1943, p. 132) Claro que ele pontua que havia exceções, de senhores que realmente maltratavam os negros, porém a regra geral era antes de aconchego e tolerância – verificada, por exemplo, no fato de que muitas vezes um negro desertor poderia voltar, se se dirigisse a um sacerdote que, comumente, intervia a favor do escravo pedindo ao amo que o perdoasse.

O aspecto principal que caracteriza a aura edênica é, sem dúvida, a alegria do africano. Difícil imaginar um Céu destituído de regozijos – extremamente religioso, o negro dota o culto e seus rituais de júbilo e, incondicionalmente, tem de haver música. E música envolve canto, dança, e toda estirpe de manifestação corporal e terrena possível. Ao contrário da sisudez católica do cantochão medieval em latim, o sorumbático não participa em nenhum momento da liturgia africana ou afrodescendente:

De natureza é o brasileiro melancólico, muito sensual, cerimonioso e desconfiado, qualidades essas que não produzem a verdadeira alegria. A inconsciência do negro deixa-o gosar o que o momento lhe propicia, sem cuidados sôbre o futuro (Schlichthorst, 1943, p. 142).

A sua desvairada alegria invadindo todos os ambientes da colônia, com seus batuques e cantos de trabalho como o bater de cocos que redundou na embolada, o negro foi, dessa forma, importante elemento de formação da base da cultura brasileira e, particularmente, da música. Todos ou quase todos os músicos desde o colonialismo até fins da monarquia no Brasil eram, essencialmente, negros; talvez pelo fato de ter sido sempre considerada uma profissão marginal, braçal e ignominiosa aos olhos do branco dominador. Portanto, proprietário dessa função desde cedo, o preto assumiu, prontamente, a vanguarda da música profana, tendo

sido responsável, em larga escala, pela criação e difusão dos primeiros e mais importantes gêneros de música popular. E não havia de ser diferente na música sacra; é notável a ascensão do Padre Jesuíno do Monte Carmelo (1764-1819), nosso primeiro padre a se destacar na música colonial, e o primeiro músico de ascendência negra de que se tem notícia, ao lado de Domingos Caldas Barbosa (1739-1800) – este no âmbito da música profana. O Padre Jesuíno surge em um contexto desprovido de elementos que o pudessem fazer galgar uma grande carreira – como José Maurício, era neto de escravos, o que lhe custou a negativa de tornar-se membro da Ordem do Carmo. E vale lembrar que mesmo a admissão ao sacerdócio foi um enorme feito, dado que as leis brasileiras coloniais, derivadas que eram diretamente das portuguesas, coíbiam o negro ou mestiço de tornar-se padre, embora tenha-se tornado uma prática comum a aceitação de negros nos templos católicos a partir do Século XIX, “[...] e alguns até, negros retintos”. (Freyre, 1933 [2016], p. 502). Fazendo a ponte entre a Terra e o Céu, entre o paraíso terrenal e Aruanda, o negro pôde compartilhar diversas características com o colonizador beato, como a fervorosa religiosidade e espiritualidade – o que, no entanto, não o livrou de sofrer preconceitos quanto à sua plena aceitação à frente dos templos ecumênicos.

Assim se deu a conformação ambígua brasileira de tratar os negros, por um lado adotando o costume português de provocar e estimular a sua ascensão social e, de outro, conservando algumas estranhas discriminações dogmáticas, como a recusa de alguns padres e juizes de casar mulher negra com homem branco.

O Padre Jesuíno, artista múltiplo – pintor e músico – terá sido o pioneiro na arte de pintar anjinhos mulatos, quase na mesma época em que o mineiro Antônio Francisco Lisboa, o Aleijadinho (1738?-1814), esculpia seus anjos barrocos mestiços, e um e outro Jesus Cristo mais moreno. Jesuíno ousou, então, adentrar o recinto dos nobres brancos de bata preta:

O padre Jesuíno do Monte Carmelo solicitou entrar na Ordem do Carmo! Que escândalo! Afobação assustada dos Terceiros, discussões, defesas ferventes a favor do padre. Padre mas mulato. Como aceita-lo numa Ordem “de pura raça caucásica”, em que só por ser casado “com parda de terceiro grau”, sequer um ariano puro podia professar! [...] Mas ou o breve nunca veio ou foi negado, e a vitória de Jesuíno terminou nessa bofetada. Pardo, filho de parda, neto de parda. Negro. (Andrade, 1963 [1945], p. 66).

Os mosteiros e as igrejas, por outro lado, paradoxalmente, constituíam alguns dos poucos lugares onde o negro poderia, se tivesse sorte, galgar a hierarquia e adentrar o recinto da nobreza. Aos poucos foram tomando assento nas cátedras, revestindo-se de mantos e batas, amparados pelos engenhos – a senzala invadindo

a igreja, e vice-versa. É dessa forma que vemos o engenho colonial brasileiro, impregnado dos ares episcopais sacrossantos, misturar negros e anjos, como na arte colonial.

Nos engenhos jejuava-se e observavam-se os preceitos da Igreja. [...]no dia da botada – primeiro dia de moagem das canas – nunca faltava o padre para benzer o engenho; o trabalho iniciava-se sob a bênção da igreja. O sacerdote primeiro dizia missa; depois dirigiam-se todos para o engenho, os brancos debaixo de chapéus de sol [...]. Os negros contentes, já pensando em seus batuques à noite (FREYRE, 1933 [2016], p. 523, 524).

Donde se pode concluir que, o engenho e a Igreja tornando-se quase uma única e mestiça propriedade, seria mais fácil para os seus membros se intercalarem, de um para o outro, e assim foi – cada vez mais o negro, obviamente o negro liberto, foi aceito sob o seio católico luso-brasileiro. Assim, os pardos forros e os mestiços em geral faziam pedidos de serem acolhidos no meio eclesiástico, e a (má) experiência do Padre Jesuíno se revela cada vez mais rara – as objeções da Igreja à ordenação são antes de cunho religioso e moral, de verificar se o candidato tem um histórico familiar e pessoal de herege ou não, pouco ou nada inquirindo a respeito da cor da epiderme.

Pelo menos é isso o que mostra o processo de José Maurício Nunes Garcia, de 5 de janeiro de 1791, em que expressa a vontade de ordenar-se padre.

O processo *de genere* foi instaurado em 5 de janeiro de 1791 por um jovem músico, José Maurício Nunes Garcia, que assim concretizava o desejo de “entrar em ordens”. O processo – cujo objetivo era colher informações acerca dos hábitos religiosos de seus ascendentes, especialmente se batizados, se haviam sofrido “pena vil” ou acusação de heresia – fazia-se através de documentos e depoimentos de testemunhas chamadas a prestar, sob juramento, as informações necessárias. (Mattos, 1997, p. 18).

Logo vê-se que a preocupação da Igreja era, como já salientamos, antes herético que eugênico. Entretanto o romance do *Mulato* deve ter tido sua significação histórica, ainda que seja um pouco exagerado. Parece sim que tamanha população descendente de português e negro, majoritariamente, e indígena, minoritariamente, maculasse preconceitos arraigados e inerentes a ela: o preconceito de cor não era apenas uma conjectura. Embora considere que a união de brancos afidalgados e negras tenha criado uma prole das mais robustas e inteligentes das Américas, Gilberto Freyre conclui:

Sob a pressão desses preconceitos desenvolvem-se em muito mestiço evidente complexo de inferioridade que mesmo no Brasil, país tão favorável ao mulato, se observa em manifestações diversas. Uma delas, o enfático arrivismo dos mulatos, quando em situação superior de cultura, de poder ou de riqueza. Desse inquieto arrivismo podem-se salientar duas expressões características: Tobias Barreto

– o tipo do novo culto [...]; e na política, Nilo Peçanha. Por outro lado, ninguém mais reticente que Machado de Assis. (Freyre, 1933 [2016], p. 537).

E seria, também, o Padre José Maurício Nunes Garcia, figura tão ou mais reticente que Machado de Assis, em sua descrição humilde e acanhada, sua subserviência quase humilhante, como definiu Mário de Andrade.

O seu grande mérito, no entanto, talvez resida na ascensão que ele representa. O valor pelo qual um escravo era vendido, desde o Século XVII até o XIX, aos comboeiros girava em torno dos “100\$000, os melhores, a 120\$000”. (Freyre, 1977 [1936], p. 14). De acordo com Sombra (1938), no Século XIX, sob a regência de D. João VI, um Tostão de prata valia 100 réis, e seis vinténs de prata, 120 réis.

O Padre José Maurício, segundo Azevedo (1861), em 1798 tinha ordenado de 600 réis, valor que, teoricamente, poderia comprar seis escravos por mês, se levadas em conta as informações que Freyre nos fornece. Dadas as devidas proporções, não deixa de ser um salário bastante próspero para um negro neto de escravos, à época. Azevedo (1861, p. 39) ainda reitera:

“Por decreto de 26 de Setembro de 1803 foi nomeado inspector da musica da real Capella com o ordenado de 600\$ rs. E foi sempre esse o ordenado que recebeu dos cofres públicos [...]”. Embora nos pareça realmente um generoso ordenado, não é possível ter a exata dimensão do que seriam, por alto, esses 600 réis hoje. O fato é que Azevedo pondera que, apesar dessa retribuição mensal, o Padre sempre viveu muito pobre, a ponto de não conseguir comprar um cravo – sempre obrigado a lecionar com uma viola de cordas de arame.

Um estudo da Unicamp¹ aponta que o salário do Sargento Mor Comandante da tropa de linha da Província Ceará em 1820 recebia 300 réis mensais. Ou seja, o padre ganhava o equivalente a dois sargentos comandantes – o que, novamente, parece ser uma quantia bastante razoável. O mesmo estudo informa, ainda, que em 1821 um exemplar do jornal *Diário do Rio de Janeiro* custava 40 réis. Comparando com o preço dos jornais atuais – o Jornal carioca *O Globo* custa R\$ 4,00, o mesmo preço do paulistano *O Estado de S. Paulo* – calculando a proporção o ordenado de 600 réis do Padre seria de aproximadamente R\$ 60,00, ou seja, nada que ofereça bases sólidas reais. No entanto o fato de que constituía uma quantia o dobro da recebida por um militar graduado e comandante é significativo – e também por ser um valor que poderia, talvez, comprar escravos.

1. Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/memoria> | http://www.unicamp.br/iel/memoria/base_temporal/Numeros/ | Acesso em: 28.06.17, às 22:00 hrs.

4. Conclusão

Sob essa perspectiva, pode-se dizer que o Padre representou uma rara ascensão dentro de sua etnia e condição social primeira, dentro da história do Brasil Colônia. Deteve o melhor posto para a posição de músico brasileiro, Mestre da Real Capela, impulsionado, obviamente, pela sua ordenação como padre, e todo o aparato da igreja, sem o qual provavelmente não haveria concebido tão grandes feitos.

Ele pode representar, por outro lado, o arquétipo desse país continental, que até a atualidade é subserviente a negócios estranhos aos seus, que se desenvolveu reproduzindo os padrões culturais de outras terras e de outra gente. País que desde a formação não se formou, permanecendo embrionário, abarcando todas as raças e não comportando nenhuma, mostrando como

[...] uma nação pode constituir-se não para servir a si mesma, mas para atender a interesses alheios. Efetivamente, o Brasil não nasceu como etnia e se estruturou como nação em consequência da soma dos desígnios de seus criadores. Surgiu, ao contrário, como uma espécie de subproduto indesejado e surpreendente de um empreendimento colonial, cujo propósito era produzir açúcar, ouro ou café e, sobretudo, gerar lucros exportáveis. Desse empreendimento [...] resultou ocasionalmente um povo e, mais tarde, uma sociedade nacional. (Ribeiro, 1978, p. 19).

O Padre realmente atendeu aos desígnios de sua pátria. Mestiço, oscilando entre as raças, agarrou-se ao clero para livrar-se da penúria que, no entretanto, o acompanhou até a morte. Compôs uma vasta obra musical em que atendia apenas aos desejos de seus superiores – daí ser uma obra basicamente homofônica, e com algumas exceções consonante, clara, simples e pouco individualista, como lembra Mário de Andrade (2006 [1933]).

Passou à história, portanto, antes como o padre negro que empreendeu o enorme feito de ter sido nomeado Mestre da Real Capela, do que pelas composições que legou à mesma. Compositor claramente alinhado ao Classicismo vienense, pouco inovando na estrutura e na forma, a ponto de algumas de suas peças, como a missa de *Réquiem* de 1816, terem uma semelhança quase idêntica a peças de Mozart. Um pároco que teve filhos, mestiço que viveu entre os brancos, solícito e conformado, procurando agradar a trupe de uma realeza lusa fugida, temerosa de Napoleão, decadente e ainda absolutista.

Sua obra assimilou a cultura dominante estrangeira, e ainda que tenha caráter inconfundivelmente nacional (Andrade, 2006 [1933]) expressa o paradoxismo pessoal de Nunes Garcia: um mestiço que trabalhava sob o jugo do Rei português, e que teve a seu favor a ordenação eclesiástica, a competência equilibrada e a falta de ambição. Curvado a esse rei, beijou a sua mão, conforme reza a lenda,

mesma mão que o condenaria – talvez não deliberadamente – ao ostracismo e a miséria no fim da vida.

Referências

- Andrade, M. de. (2006 [1933]). *Música, doce música*. Belo Horizonte: Itatiaia.
- _____. (2006 [1928]). *Ensaio sobre a música brasileira*. Belo Horizonte: Itatiaia.
- _____. (1963) *Padre Jesuíno do Monte Carmelo*. São Paulo: Martins.
- Azevedo, A. de. (2013. [1881]) *O mulato*. Porto Alegre: L&PM.
- Azevedo, M. de. (1861) *Ensaio biographicos*. Rio de Janeiro: F. A. de Almeida.
- Biografia do Padre José Mauricio Nunes Garcia*. (1897) Rio de Janeiro: [s.n.]. 12 p.
- Blacking, J. (1973). *How musical is man?* Washington: Washington Press.
- Cardoso, A. (2008) *A música na corte de D. João VI*. São Paulo: Martins Fontes.
- Cunha, E. da. (2016 [1902]). *Os sertões*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Descamps, P. (1930). *État social des peuples sauvages*. Paris: Payot.
- Enders, A. (2015. [2000]) *A história do Rio de Janeiro*. Tradução de Joana Angélica D’ávila Melo. Rio de Janeiro: Gryphus.
- Forbes, J. (1993) *Africans and Native Americans: the language of race and the evolution of Red-Black people*. Illinois: University of Illinois.
- Freyre, G. (2016. [1933]) *Casa-Grande e senzala*. São Paulo: Global.
- _____. (1977. [1936]) *Sobrados e mucambos*. Rio de Janeiro: José Olympio
- Hazan, M. C. (2009) *Raça, Nação e José Maurício Nunes Garcia*, Resonancias: Revista de investigação musical, vol. 13, n. 24, p. 23-40.
- Heitor, L. (1930). *O espírito religioso na obra de José Maurício*. Ilustração Musical, n.3, p. 75-8.
- _____. (1950) *Música e músicos do Brasil: História – Crítica – Comentários*. Rio de Janeiro: Casa do Estudante do Brasil.
- Holanda, S. B. de. (2016. [1936]) *Raízes do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras.
- _____. (2000 [1959]). *Visão do Paraíso*. São Paulo: Brasiliense
- Kerlinger, F. N. (1979). *Metodologia da pesquisa em Ciências Sociais: um tratamento conceitual*. Tradução de Helena Mendes Rotundo. São Paulo: Pedagógica e Universitária.
- Kerr, D. Vaccari, P. R. (2019). *The Hegemony of the Europeanism in the Work of José Maurício Nunes Garcia*. Journal of Ethnomusicology, vol. 3, n.1, p. 117-127.
- Lakatos, E. M. (1981) *Sociologia geral*. São Paulo: Atlas.
- Leoni, A. L. (2010) *Historiografia musical e hibridação racial*. Revista Brasileira de Música, Rio de Janeiro, v.23, n.2, p. 95-119.
- Machado, D. N. (2012) *O “mulatismo musical”: processos de canonização na historiografia musical brasileira*. In: Música, Discurso e Poder. Minho: Universidade do Minho, p. 287-308.
- Mattos, C. P. de. (1970) *Catálogo temático: José Maurício Nunes Garcia*. Brasília: Conselho Federal de Cultura.

- _____. (1997) *José Mauricio Nunes Garcia: Biografia*. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional.
- Mello, L. G. de. (1986). *Antropologia cultural: Iniciação, teoria e temas*. Petrópolis: Vozes.
- Nabuco, J. (2000 [1883]). *Abolicionismo*. São Paulo: Publifolha.
- Pinto, T. de O. (2001) *Questões de antropologia sonora*. Revista de Antropologia, São Paulo, v. 44, n. 1, p. 221-86.
- Porto Alegre, M. de A. (1836) *Ideias sobre música*. Revista Nitheroy, Paris, 1(1), p.160- 183.
- _____. et al. (1850). *Mauricinas: coleção de canções e valsas dedicadas à Memória do Pe. Me. José Mauricio Nunes Garcia*. Revista Guanabara, Rio de Janeiro, tomo 1, p. 332-334.
- _____. (1856) *Apontamentos sobre a vida e a obra do Padre José Mauricio Nunes Garcia*. Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, Rio de Janeiro, tomo XIX, p.354-69.
- Rego, J. L. do (1987 [1932]). *Menino de engenho*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Ribeiro, D. (1978). *Os brasileiros: I. Teoria do Brasil*. Petrópolis: Vozes.
- _____. (2015 [1995]). *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. Rio de Janeiro: Global.
- Schlichthorst, Carl. (1943) *O Rio de Janeiro como é. 1824- 1826*. (Huma vez e nunca mais). Tradução: Emmy Dodt e Gustavo Barroso. Rio de Janeiro: Zélio Valverde.
- Sombra, S. (1938) *História monetária do Brasil colonial*. Rio de Janeiro: Laemmert.
- Souza, P. J. G. de (1957-60) *História da composição sacro musical no Brasil*. Revista do Conservatório Brasileiro de Música, Rio de Janeiro, ns.9 a 20, p. 143-164.
- Taunay, V. de. (1897). *Esboceto biográfico*. Rio de Janeiro: s.e.(?).
- _____. (1930) *Dous artistas maximos: José Mauricio e Carlos Gomes*. São Paulo: Melhoramentos.
- _____. (1930). *Uma grande glória brasileira José Mauricio Nunes Garcia*. São Paulo: Melhoramentos, 1930.
- Vaccari, P. R. (2018) *Padre José Mauricio Nunes Garcia e o mulatismo musical: embranquecimento histórico?* Revista Música da USP, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 170-85.
- .

Data receção: 12/09/2019
Data aprovação: 18/05/2020

A literatura moçambicana: caminhos da consolidação

Pedro Napido

Faculdade de Letras e Humanidades,
Universidade Licungo, Moçambique

DOI: <https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2020.37/pp.73-91>

Resumo

O presente artigo é uma parte da tese de doutorado sobre a história da emergência da literatura infantil e juvenil em Moçambique através dos autores, obras e das fontes. O mesmo tem por objetivo demonstrar o percurso da literatura moçambicana e os caminhos da consolidação assim como sua contribuição na construção da identidade e da nacionalidade. A leitura do arcabouço teórico de partida, desenvolvido por Candido (1999), Leite (2008), Mendonça (2011), Matusse (2015) e Noa (2008) permitiu compararmos a realidade literária no Brasil em relação a de Moçambique e concluímos que neste último, enquanto país jovem e em construção, a literatura caminha para a sua consolidação, enquanto sistema.

Palavras-chave: consolidação; identidade; literatura; Moçambique; nacionalidade.

Abstract

This article is part of the doctoral thesis on the history of the emergence of children's and youth literature in Mozambique through authors, works and sources and aims to demonstrate the path of Mozambican literature and the paths of consolidation as well as its contribution to construction of identity and nationality. Reading the theoretical framework of departure, developed by Candido (1999), Leite (2008), Mendonça (2011), Matusse (2015) and Noa (2008) allowed us to compare the literary reality in Brazil with that of Mozambique and we conclude that in this finally, as a young and under construction country, literature is moving towards its consolidation as a system.

Keywords: consolidation; identity; literature; Mozambique; nationality.

Introdução

A cultura moçambicana pode ser entendida num quadro que remonta a partir da origem da própria sociedade por volta dos anos 200 ou 300 a.C. Em seguida, depois da fixação dos povos bantu não só houve contatos comerciais com os povos do Oriente para a troca do ouro e marfim por tecidos, miçangas, porcelanas e outras quinquilharias como também nas influências culturais e artísticas. Muitas vezes, para assegurarem os seus negócios os visitantes formavam famílias com as filhas dos chefes locais. Estas relações conjugais eram mais notórias na zona costeira onde se formaram pequenas feitorias que mais tarde viriam a ser invadidas e os mercadores expulsos pelos portugueses atraídos pelo ouro, de 1505 a 1692, marfim, de 1693 a 1750 e finalmente pelo tráfico de escravos, de 1750 a 1860.

Para entendermos a história da emergência da literatura moçambicana, olhe-mos para o caso brasileiro, tal como Candido (1999, pp. 14-5) defende:

O sistema literário é uma articulação de elementos que constituem a atividade literária: autores formando um conjunto virtual e veículos que permitem o seu relacionamento, definindo uma «vida literária»; o público, restrito ou amplo, capaz de ler ou ouvir as obras, permitindo com isso que elas circulem e atuem; tradição, que é o reconhecimento de obras e autores precedentes. No caso brasileiro, o sistema literário distingue 3 etapas: (i) a era das manifestações literárias; (ii) a era de configuração do sistema literário e (iii) a era do sistema literário consolidado.

Com base nestes pressupostos podemos afirmar que em Moçambique temos autores entre adultos e jovens que produzem obras num ritmo acelerado com temática diversificada, obedecendo a tradição literária e um público leitor que tende a ser cada vez mais amplo, devido à massificação do ensino no período pós-independência.

Neste caso, a literatura moçambicana teve as suas manifestações e simultaneamente a sua configuração nos finais do século XVIII até ao século XX graças aos seguintes acontecimentos: a fundação das primeiras escolas; introdução da tipografia em 1854 data em que se inicia a publicação de Boletim Oficial; o surgimento do primeiro periódico, *O Progresso* em 1868; a formação das zonas urbanas e suburbanas; as mudanças socioeconômicas na colônia e a formação das elites letradas inconformadas com a sua condição assim como o surgimento do jornalismo.

Por conseguinte, parece que só com o surgimento da Nação, no dia 25 de junho de 1975 é que a literatura moçambicana inicia a caminhada para a sua consolidação enquanto sistema.

1. Caminhos da consolidação

Em 1985 Manuel Ferreira compila um total de 31 poemas numa obra intitulada *O Mancebo e Trovador Campos de Oliveira*, do primeiro poeta moçambicano, José Pedro da Silva Campos de Oliveira (1847-1911), nascido na Cabaceira, uma das localidades da Ilha de Moçambique, de pai goês e mãe moçambicana; fez a educação primária e secundária em Goa onde morou até 1867. Frequentou o curso de Direito na Universidade de Coimbra, Portugal. Depois da formação, na Ilha, como funcionário público, ocupou vários cargos, entre os quais de diretor dos Correios.

Williams (2005, p. 64) alerta para o fato de: “Até nova pesquisa provar em contrário, José Pedro da Silva Campos Oliveira tem a distinção de ser o primeiro poeta moçambicano de expressão portuguesa e o único que se conheça do século XIX”.

A poesia de Campos Oliveira caracteriza-se pela influência dos poetas portugueses, obviamente, da qual a imagística romântica ressurgiu no amor medieval

e a trovadoresca dos antigos cancioneiros percorre a sua temática. É nessa ótica que, caracterizando a poesia insular em Moçambique, desde as primeiras manifestações até aos nossos dias, Secco (1999, p. 14) afirma: “O oceano revela como local de pesca, da faina cotidiana e de sobrevivência”.

O alinhamento temático com a realidade europeia da época da qual Campos Oliveira é tributário deve ser entendido tendo em vista a natureza do contexto educacional e vivencial da época, aliada aos destinatários da sua mensagem literária. Entretanto, na passagem a seguir, a visão crítica de Noa (2008, p. 36), segundo a qual, “Campos Oliveira traduz já na sua escrita alguma preocupação temática com Moçambique, embora pouco significativa e pouco consequente, tendo em vista o conjunto daquilo que viria a ser a literatura moçambicana”, parece divergir, de certa forma, com Leite (2008, p. 62) ao corroborar com Secco (1999, p.14) ora citado: “O poeta tem em conta a importância da Ilha e do Índico, enquanto referência temática fundamental na produção poética moçambicana do século seguinte”.

Uma das características da literatura moçambicana é o fato de não ter apenas orientação temática com base na realidade continental mas também insular uma vez que no litoral se regista maior diversidade cultural devido ao contato com vários povos, em trocas comerciais, principalmente com os asiáticos e os da África Oriental.

2. Literatura colonial como justificativa da ação ideológica

A colonização portuguesa em Moçambique caracterizou-se pela subversão das atmosferas sociais vigentes ainda que à sua chegada houvesse pequenos conflitos entre os estados Shona devido ao controle da extração e comercialização dos recursos naturais, principalmente ouro. Newitt (1995, p. 37) afirma: “Em 1513, a ocupação portuguesa na costa aumenta porque os mesmos abandonaram a sua feitoria de Quíloa e a sua atividade no Índico foi crescentemente marcada pela imposição do monopólio e do controlo político”.

Esta ocupação era feita com ajuda dos soldados de expedições marinhas armados de espadas, canhões, lanças usando embarcações sofisticadas, comandadas por capitães ao serviço do rei ou de um dos príncipes em busca de fortuna, fama e recompensa.

A partir da zona costeira, os portugueses iam fazendo suas incursões para o interior aniquilando ou intimidando os seus opositores pela força das armas e, ao mesmo tempo, pacificando o nativo com ajuda dos missionários através da ação batismal dos reis. Desta forma, conseguiram controlar os circuitos comerciais, dominando os estados e aos poucos implantando a sua hegemonia até à ocupação efetiva, depois da partilha de África efetuada na Conferência de Berlim, em 1895.

Sobre a presença colonial portuguesa em Moçambique Sousa (2014, p. 18) afirma: “Para além da representação militar, geográfica, política e econômica também se fez através da escrita de textos biográficos e autobiográficos, tratados políticos, diários, relatórios de missionários, cartas, memórias, romances enquanto garantias de sobrevivência do império”.

Portanto, importa salientar que essas ideologias foram repelidas de diversas formas pelo nativo desde à primeira hora. Como resposta aos mecanismos de revolta do nativo resultado da invasão da terra e implantação da máquina colonial, mais uma vez, Sousa (2014, p. 13) enfatiza: “Ao longo dos séculos, o Estado português recorreu a diferentes formas de representação e construção do seu Império em África. Uma dessas estratégias de interpretação, valorização, afirmação e justificação do Império foi através da literatura colonial”. Podemos observar que esta estratégia visa contrapor-se à da perspectiva africana que era anticolonial.

Deste modo, a literatura colonial atravessou várias etapas justificadas pela dinâmica da própria colonização e grande parte das obras são de caráter autobiográfico e diarístico com a temática de viagem em que os personagens são revestidos de coragem de modo a transporem perigos para o desenvolvimento colonial.

Noa (1999, pp. 63-5) divide a literatura colonial em 3 fases: “(i) fase exótica; (ii) fase ideológica e (iii) fase cosmopolita”.

As fases da literatura aqui apresentadas nos remetem para o fato de a primeira revelar os efeitos de um contato com o desconhecido em que os objetivos do europeu e do nativo eram totalmente diferentes. Como exemplo desse período, Sousa (2014, p. 106) considera na paráfrase da obra *Céus de Fogo* (1933), de Campos Monteiro Filho, vencedor do primeiro prêmio da segunda categoria do concurso da literatura colonial, em 1933, de cunho autobiográfico, o narrador tenta descrever os hábitos, as tradições e mentalidades indígenas. Contrariamente ao europeu que tinha a finalidade de dominação e exploração, a visão inocente do nativo considerava-o como um viajante ou hóspede e como tal deveria ser tratado segundo os hábitos e costumes locais.

Da leitura tanto de Sousa (2014) quanto de Noa (1999) entendemos que em Moçambique, a segunda fase da literatura colonial investe mais em estereótipos que explicam a exclusão socioeconômica não só pela tentativa de apagamento da cultura e línguas indígenas consideradas selvagens, primitivas e não evoluídas em relação à realidade ocidental mas também tratando o nativo como Outro.

Tal como acontece em outras manifestações do sistema colonial português, o que de comum notamos, em todas as obras do período, é a existência explícita de uma supremacia da raça com o objetivo civilizatório. Evidentemente, desencadeia-se a visão comum do português em relação à África, nomeadamente, a

superioridade civilizacional e moral do europeu em relação ao africano, o medo das febres, a imagem do ambiente africano como degradante, o tédio, a saudade de Lisboa, o africano como bêbado, selvagem, ingênuo, ladrão e portador de sarna, piolhos, sarampo, cólera e de todo o tipo de doenças contagiosas cujo contato físico com o branco devia ser evitado a todo o custo.

A terceira fase da literatura colonial, a partir dos princípios da década de 1960, registra um abrandamento das tensões estereotipadas do europeu em relação ao africano graças ao contexto histórico e à pressão internacional sobre a política desumanizante colonial portuguesa sobre o negro. Assim, perante esse clima, Portugal procura justificar-se sobre as razões da perpetuação da sua presença em África, cultural e historicamente.

A literatura colonial tem suscitado vários posicionamentos entre os estudiosos, como Chaves (2003, p. 211) ao afirmar: “Num quadro assim, a atividade literária despe-se da sua função humanizadora e incorpora o papel de partícipe num processo ideológico nitidamente associado à dominação” e Noa (1999, p. 59), por seu turno, sobre a complexidade do estudo desta literatura na atualidade, considera: “O termo *colonial* desperta alguns fantasmas que têm a ver com sentimento de culpa, ressentimentos e mágoas ainda latentes”. Leite (Leite 2013, p.229). , por sua vez, fazendo a revisão do arquivo da literatura colonial portuguesa na narrativa moçambicana, nos romances *Choriro* (2009), de Ungulani Ba Ka Khosa e *Outro pé da sereia* (2006), de Mía Couto, considera esses romances importantes no panorama histórico literário moçambicano:

Se a história não permite, na maioria das vezes, a abordagem das narrativas marginais, das vivências esquecidas e das emoções que com elas foram experienciadas, a literatura pode, enquanto discurso sobre a nação, ser campo para a invenção de diversas formas de narratividade, em que a pesquisa histórica repõe acontecimentos e eventos singulares, envolvidos no desconhecimento, provocados pelo esquecimento e pela erosão da memória. Torna-se, então, produtivo constatarmos como o romance configura simbolicamente os eventos e sentidos desagregadores, provocados ou por silenciamento histórico, ou por desejo de esquecimento ou, ainda, por ausência de memória.

Essa literatura sinaliza a insustentabilidade e ineficácia do império colonial português e como saída era necessário adocicar os fatos para escamotear a realidade. Para isso, apesar da sua “função desumanizadora” e “despertar alguns fantasmas” faz parte da literatura moçambicana e deve ser lida e conhecida. De uma forma geral, a literatura colonial foi uma das estratégias usadas pelo colonizador para se impor em África desvirtuando a realidade do nativo e sua cultura durante séculos e, por seu turno, de uma forma particular, o africano usou a língua portuguesa como uma das formas de resistência e de sobrevivência, expressando a

literatura como um dos meios de sua libertação do jugo colonial e na negociação da identidade cultural flagelada.

3. Literatura moçambicana antes da independência

No século XX registaram-se mudanças sociais, políticas e econômicas significativas que favoreceram a tomada de consciência ao nativo da sua condição de colonizado. Isso surgiu na sequência da existência de jornalistas, acadêmicos, assimilados, mulatos, brancos moçambicanos e uma pequena classe média urbana e suburbana que se opunha ao sistema implantado. Com esse panorama, a atividade jornalística foi uma das promotoras da produção e circulação de textos literários. Caracterizando essa geração, Leite (2013, p. 23) afirma:

Que uma parte significativa dos escritores são assimilados e de descendência europeia, sem contato direto com o campo e, com algumas exceções, nem todos dominam as línguas africanas, frutos da política colonial que separava os africanos de civilizados/não civilizados, sendo a língua e cultura indígenas tidas como não civilizadas/selvagens.

É nesse quadro que se afigura a literatura moçambicana, em sua primeira fase, como observa Mendonça (2011, p. 12), está marcada pela atividade jornalística e literária, veiculada notadamente pelos jornais *O Africano* (1908-1918) e *O Brado Africano* (1918 - 1974), nas décadas de 1920 e 1930, e pela poesia de Rui de Noronha, cuja expectativa oscilava entre ser africano e ser europeu. Esta fase é marcada pelo surgimento da primeira obra literária, *O Livro da dor* (1925), de João Albasini, numa edição póstuma.

No mesmo período, a atividade literária e jornalística é praticada ainda pelos irmãos João e José Albasini, Estácio Dias, Karel Pott, Rui de Noronha, Nicamor da Silva, Guidione de Vasconcelos, Gastão e António da Silva. As críticas, por vezes acutilantes, cingiam-se na interpelação da máquina colonial.

A partir da década de 1940 foram operadas mudanças no sistema internacional, desfavoráveis à legitimidade dos impérios coloniais. Assim, Portugal vê cada vez mais a dependência das colônias sendo posta em causa, apesar da concepção assimilacionista, a partir da qual as colônias se transformavam em províncias ultramarinas, formando com a metrópole uma nação una. Contudo, essa medida não eliminou a discriminação racial, econômica e política com base nas leis desfavoráveis ao nativo, na identidade híbrida do assimilado, a exploração física e braçal do nativo.

É nesse panorama que em Moçambique irá produzir-se uma literatura voltada, em grande parte, para as questões africanas em geral, e moçambicanas em

particular (ser africano v.s. ser europeu). Nesta fase, os poetas problematizam o ser europeu, a par do movimento da Negritude cultivado em outros contextos. Mendonça (2011, p. 12) afirma: “Há uma tendência utópica que se transforma progressivamente num conjunto de valores de grupo exibidos como contra discurso, criador de uma nova ordem, instituindo-se, por isso, em ideologia”.

A exaltação do africano e das suas raízes profundas, numa poética vibrante e de forte impacto social, procura resgatar a face negra oprimida e racialmente envergonhada durante séculos. O *Itinerário* busca inclusive elementos e características peculiares da vida indígena, como sejam o folclore, expresso em contos, lendas, adivinhas, provérbios, anedotas, práticas terapêuticas, culinárias, mágicas e agrícolas.

Na mesma época funda-se o jornal cultural *Msaho* (1952), por Virgílio de Lemos, Reinaldo Ferreira, Augusto Santos Abranches, Antero Machado, João Ayres, Domingos Azevedo e Eugénio de Lemos, que teve apenas um número.

À semelhança de *O Brado Africano* e *Itinerário*, *Msaho* tinha não só objetivo literário como também projeto cultural e político, e nele vários poetas publicaram os seus textos. Além dos fundadores, colaboraram: Noémia de Sousa, Fonseca Amaral, Orlando Mendes, Rui Nogar e José Craveirinha.

Para além da poesia produzida nessa época foram publicados dois romances: *Portagem* (1960), de Orlando Mendes, considerado por Noa como sendo o primeiro romance moçambicano, que aborda a dominação, o racismo e a identidade do mulato em Moçambique; *As raízes do Ódio* (1963), de Guilherme de Melo, que problematiza as relações sociais entre europeus e africanos no contexto colonial. Destacam-se também duas coletâneas de contos, *Godido e Outros Contos* (1952), de João Dias, considerado iniciador da ficção narrativa moçambicana cuja temática oscila na exortação da não aceitação da ordem social montada pelo sistema colonial português e denuncia o clima ideológico da época e *Nós Matámos o CãoTinhoso* (1964), de Luís Bernardo Honwana, que, na mesma estética vigente, denuncia a humilhação e opressão com base na hierarquia racial e na relação patriarcal entre o europeu e o africano, apelando para a tomada de consciência, resistência e revolta do nativo.

O nacionalismo mantido pelos escritores moçambicanos nessa fase culminou com a fundação da FRELIMO em 1962, para o início da luta armada contra o colonialismo português e alargou a produção de textos literários aos combatentes. Essa produção literária é chamada “Poesia de Combate”. Os escritores mais destacados são: Marcelino dos Santos, Sérgio Vieira, Armando Emílio Guebuza e Jorge Rebelo.

Falar da literatura moçambicana antes e depois da independência, como veremos a seguir, é reconhecer o papel importante exercido pela oralidade como veículo da cultura e da necessidade de ser permanentemente estimulada. Ela preserva a tradição da experiência acumulada, renovando-se, a cada momento, na fixação transversal da história literária moçambicana, no passado, presente e futuro.

Por um lado, a literatura colonial serviu para fazer crer a conveniência do sistema colonial para os africanos porque tinha uma função civilizadora. Torna-se importante que a mesma seja conhecida e divulgada porque faz parte do património cultural de Portugal e de Moçambique. Do mesmo modo, foi escrita em e sobre Moçambique, numa língua partilhada entre vários povos. Por outro, o colonizado tinha uma visão negativa pelas injustiças perpetradas pelo sistema colonial usou também a literatura como uma das formas de resistência e sua libertação.

4. Literatura moçambicana no período pós-independência

O acesso à independência conferiu a Moçambique, tanto na vida cultural como econômica e política, novas e grandes possibilidades de desenvolvimento e progresso: multiplicaram-se as instituições culturais, escolas, a livre expressão da criatividade individual e coletiva, não reprimida pelas autoridades coloniais, uma ampla expressão da vida cultural e literária de matriz local e não só, a importância do fator político no desenvolvimento, na afirmação das artes e letras e uma vigorosa dignidade literária e artística.

As tendências variadas só viriam a ser concretizadas a partir dos meados da década de 1980, uma vez que o projeto da utopia de construção da nação, visando à mudança das mentalidades, teria como base as novas ideias difundidas principalmente através da cultura.

Durante a guerra de libertação nacional surgem dois “tipos” de escritores: uns na frente do combate e nas zonas libertadas, usando, ao mesmo tempo, a arma e a palavra como instrumentos de libertação. Esses autores produziram grande parte da poesia de combate; e outros que se encontravam nas zonas ocupadas pelo colonialismo, atuando na clandestinidade e usando apenas a palavra como meio de libertação colonial. Depois da independência e no processo de construção da nação, os dois “tipos” de escritores moçambicanos uniram-se para a mesma finalidade. Mendes (1980, p. 179) observa:

Os escritores moçambicanos encetaram os primeiros passos para se organizarem como força ao serviço da nova sociedade que estamos a construir. A escolha é clara e impõe-se porque o escritor moçambicano participa ativamente na reconstrução nacional e sabe que para todos os trabalhadores - e ele é-o

também, usando como ferramenta a palavra - a participação por direito próprio no património universal exige como condição básica a realização e consolidação no nosso espaço político, económico e, sobretudo, cultural, da verdadeira independência. Entendemos que a literatura tem o seu lugar, o seu papel e a sua função na frente cultural do combate contra a burguesia, contra o capitalismo e o imperialismo, pela dignificação do homem e da personalidade nacional, pela felicidade, pela justiça, pela solidariedade e pela Paz.

A passagem mostra claramente o comprometimento do escritor não só com o projeto político do governo moçambicano como também perante o povo e a revolução, tendo em vista a visão sociopolítica e cultural da época.

A conquista da independência não era só no âmbito político, socioeconómico como também cultural na qual a colonização teve maior impacto. Desse modo, no caso específico da literatura, a nacionalidade do escritor deveria desempenhar um papel fundamental no processo revolucionário, tal como Mendonça (2011, p. 17) explica:

Numa concepção bastante aproximada do realismo socialista jdanovista o escritor só era legitimado pelas práxis revolucionárias, elevando-se então à categoria de símbolo nacional, tal como a bandeira, o hino, a moeda, a forma de vestir ou o passaporte. Como consequência desta concepção, à ideia de autor nacional e por extensão a sua produção artística, passou a ser associada a de território nacional o que determinava a “condenação” ou retirada da cidadania literária aos escritores que, por várias razões por vezes pessoais, não residiam ou tinham deixado de residir no país.

Os escritores mais notáveis dessa época são: Rui Nogar, Orlando Mendes, José Craveirinha, Leite Vasconcelos, Eliodoro Batista, Albino Magaia e Luís Carlos Patraquim. Pela iniciativa do Estado dirigido pela FRELIMO, assistiu-se, nessa altura, a publicação de obras inéditas, por razões políticas. Portanto, eram publicadas as obras que estivessem em sintonia com a ideologia vigente e cumprissem o projeto de construção da Nação sonhada.

Em agosto de 1982 é fundada a Associação dos Escritores Moçambicanos (AEMO) cujos estatutos revelavam uma grande “dosagem” marxista-leninista, e alguns associados eram quadros e/ou fundadores da FRELIMO, como por exemplo: Marcelino dos Santos, Armando Emílio Guebuza, Júlio Carrilho, Sérgio Vieira e Fernando Ganhão. Em seguida, em 1984, no interior da Associação dos Escritores Moçambicanos (AEMO) surge a revista *Charrua*, liderada por jovens que viriam a imprimir uma nova dinâmica no panorama literário moçambicano. Os acesos debates resultantes da heterogeneidade entre os que mantinham uma “pureza ideológica marxista” e os “rebeldes” não se faziam apenas dentro da AEMO como também em artigos de opinião nas páginas do Suplemento de Artes e Letras do Semanário *Tempo*.

A institucionalização literária a partir da AEMO e o nascimento da revista *Charrua* destacam-se pela qualidade de sua escrita e profunda liberdade estética, os seguintes escritores: Ungulani Ba Ka Khosa, Eduardo White, Armando Artur, Marcelo Panguana, Suleimane Cassamo e Helder Muteia.

Sobre esta geração de escritores da revista, Basto (2008, p. 78) considera:

A revista *Charrua* (1984) e os seus poetas, iniciam a releitura da apresentação do “intimismo” como estratégia literária de subversão do modelo oficial (modelo revolucionário que definia a literatura através da ideia de uma adequação a um conteúdo político-ideológico), o conflito de gerações, a progressiva institucionalização literária e a reflexão sobre a questão identitária do escritor moçambicano, se destacam nesta década.

Outro acontecimento mais significativo que marcou a área da literatura foi a publicação da obra *Vozes Anoitecidas* (1986), de Mia Couto, sobre a qual Mendonça (2011, p. 19) comenta: “Dá origem a uma polémica com vários intervenientes por conter linguagem inventiva e simuladora da oralidade, quebrando, assim, o paradigma socialista”. Grande parte dos contos dessa obra são atravessados por temas ligados ao impacto da guerra civil no tecido social moçambicano, o seu efeito desagregador da vida tradicional das comunidades rurais por ter sido o epicentro dos confrontos entre as duas forças em conflito, no que diz respeito à convivência caótica com os mortos, feridos e nomadismo pela procura constante de abrigos quer nas zonas urbanas quer em países vizinhos. Leite (2013, p. 31) observa: “A língua que Mia Couto utiliza nos contos de *Vozes anoitecidas* procura ser uma forma de mediatizar, harmonizar, a constante crise que a sociedade moçambicana vive através das histórias trágicas do seu quotidiano”.

A partir da publicação da obra coutiana até aos nossos dias, tem se notabilizado vários escritores produzindo textos em vários gêneros literários com temas diversificados e a literatura cumprindo a sua função humanizadora. Desse modo, a literatura moçambicana vai atingindo um número considerável de escritores com liberdade criadora e obras produzidas pela nova geração de origem urbana e suburbana, de modo que a fronteira entre o centro e a periferia seja ténue, contemplando talentos que vão emergindo através dos concursos literários em diversas instituições e círculos académicos.

5. Contribuição da literatura na construção da identidade e da nacionalidade

Para Moçambique, colônia portuguesa até 1974, migram elementos culturais como objetos mimetizados nos textos literários, reveladores da imposição da cultura ocidental durante vários séculos. A cultura e religião ocidental estão “encurraladas” e convivem com a realidade social díspar e multifacetada como é o

caso da poligamia e a monogamia, a tradição e a modernidade, o monoteísmo e o politeísmo, a escrita e a oralidade, o centro e a periferia, a pobreza e a riqueza, o patriarcado e o matriarcado, o campo e a cidade, entre vários. É com base nesses aspetos que a literatura é marcada por tendências variadas e os escritores da nova geração se filiam a uma estética não só nacional ou regional, mas mantêm um vínculo com a realidade universal.

Essas considerações nos induzem à crença da representação do mundo social medir-se pela sua credibilidade, aceitação e capacidade mobilizadora e não necessariamente pela sua veracidade. Para entendermos melhor a política da identidade enquanto relação de poder, no período colonial, é preciso citarmos Cabaço (2009, p. 20)

A política de identidade promovida pelo colonialismo tinha o objetivo de legitimar sua dominação e, no caso da última vertente luso tropicalista, de incentivar a criação de uma sociedade civil à qual se opôs a natureza tendencialmente dual e antagónica do sistema. Essa ação, que desconstruiu aspetos importantes da organização do poder tradicional, estimulou respostas culturais que reforçaram identidades de resistência pela apropriação de subsídios da “modernidade” do colonialismo no próprio património de conhecimentos e de vivências.

A FRELIMO, ao assumir o poder, como já afirmamos anteriormente, introduz uma forma de organização social com forte inclinação ideológica marxista-leninista, baseada no desejada eliminação dos “vestígios” do capitalismo colonial português no país, visando à formação de uma sociedade nova. A sua implementação afetou, fortemente, os interesses tradicionais e as identidades culturais, as práticas religiosas institucionalizadas, as células familiares, os poderes e as leis locais, os códigos de conduta, a gastronomia, a saúde, a morte, as redes da sociabilidade e solidariedade, as normas de casamentos comunitários, entre vários.

Em suma, o processo de construção da identidade e da nacionalidade no período pós-independência baseou-se na mobilização do povo, na comunhão da experiência da dominação colonial, na crença ao futuro melhor alicerçado ao marxismo-leninismo, no uso do português como língua de unidade, na instrução como meio para o povo tomar o poder. Com base nesses pressupostos, José (2008, p. 154) acrescenta:

[...] a construção da identidade nacional após independência passou pela recriação de símbolos nacionais, também através de condecorações de (cidadãos exemplares) para o processo revolucionário. Esse ritual, como aconteceu no período colonial, teve importância extrema para a legitimação do Estado e consequente adesão dos cidadãos aos seus comandos políticos. O Estado criou novos heróis e símbolos, substituindo-os por alguns dos velhos, assim como se apropriou de outros que outrora serviram os propósitos coloniais.

As mudanças operadas pela FRELIMO geraram desconfianças internas e externas, levando o país a uma guerra civil de 16 anos que, segundo se afirma, para além de matar cerca de um milhão de pessoas e enormes destruições, modificou a noção do que seria a nação sonhada, especialmente a ressignificação da identidade e nacionalidade moçambicanas que, na literatura, inicia-se durante a guerra, com a geração *Charrua* e se acentua com assinatura do Acordo Geral de Paz; é alterada a Constituição da República que prevê o respeito pela pluralidade, o reconhecimento da diferença cultural e linguística, a valorização da produção, difusão e consumo da literatura oral e popular.

Com base no exposto, colocamos a seguinte questão: Como a literatura moçambicana representa a ressignificação da identidade e da nacionalidade? Tendo o pensamento de Basto (2008, p. 91) que observa as discussões em torno da literatura, identidade e institucionalização a partir dos princípios da década de 1980 citamos:

Entre o caso do concurso literário em 1980/81 e a revista *Charrua* realizou-se, em Agosto de 1982, em Maputo, a conferência constitutiva da Associação dos Escritores Moçambicanos - AEMO. O seu aparecimento vai conferir peso a questões que concernem uma institucionalização da literatura, mas também às que evocam problemáticas identitárias (o que por «moçambicana» se delimita e entende). No primeiro caso, a par de uma maior visibilidade do escritor e do seu trabalho, resultam duas consequências: o estatuto social que lhe será associado e a arbitragem da produção literária “que instâncias têm a legitimidade para o fazer?”. Podemos vê-las nos debates «literatura jovem/jovem literatura» e o “assalto à instituição literária”. No segundo caso trará nova visibilidade às discussões sobre “quem é escritor moçambicano?”, “quando e com quem começa a literatura moçambicana?”, o que define uma “escrita moçambicana?”, (língua? tema? personagem? estilo? género?) e quem está legitimado, racial e socialmente para o fazer. As polémicas geradas em torno do livro de Mia Couto *Vozes anoitecidas*, mas também de Malungate de Albino Magaia, são bons exemplos. São questões importantes, algumas ainda hoje não resolvidas, mesmo se a progressiva autonomia dos escritores do ponto de vista editorial abafe as perguntas pendentes.

Nessa altura, a situação do país coloca os escritores numa posição estratégica para abarcar todos os conflitos que caracterizam a sociedade. Olhando para a implantação da ideologia marxista-leninista e a situação da guerra perante o silêncio social diante da população marginalizada, aos gritos de desespero e resistência, alguns escritores procuraram emprestar o seu clamor crítico. Assim, a literatura serve como um dos registos da memória dos acontecimentos numa missão de proposta catártica à sociedade moçambicana. Entre os vários escritores e obras, destacamos: *Terra Sonâmbula* (1992) e *A Varanda do Frangipani* (1996), de Mia Couto; *Ventos do Apocalipse* (1996), de Paulina Chiziane. A escolha dessas obras representativas deveu-se ao fato de as mesmas serem consideradas como obras da “guerra”, por narrarem a história dos acontecimentos da guerra civil e as suas

consequências, tentando emitir, ao mesmo tempo, mensagens de alento ao povo apesar da identidade politizada que o país aspirava.

Para entendermos melhor a importância da literatura na construção da identidade e da nacionalidade, pretendemos percorrer este caminho avaliando as condições e os fatos peculiares do contexto sociohistórico em que as obras de Mia Couto e Paulina Chiziane são produzidas, tal como Campos (2010, pp. 7-8) sustenta:

O texto literário desempenha uma função social e histórica à medida que se constitui em um importante meio de denúncia, de registo, de diálogo, construções, desconstruções e expressão. Em seu permeável de ideias a literatura adquire legitimidade e importância como forma de reflexão. Torna-se um representativo instrumento de manifestação das ideias, sentimentos, dores, anseios e desejos humanos. Nesse pressuposto, pode-se dizer que o texto literário, muitas vezes, serve de instrumento para relatar a realidade, com intuito de fazer pensar, persuadir, informar, documentar, alertar, refletir ou simplesmente proporcionar prazer ao leitor; e serve também como condutor de conhecimento do mundo cuja práxis sociais permitem a conscientização de realidades passadas, presentes e projeções futuras.

A passagem pretende sustentar que o texto literário é um instrumento onde o escritor recria as coisas da realidade para que estejam ao alcance de todos. Nesse caso, o trecho ora citado ilustra a possibilidade de apreensão e transformação da realidade pelo escritor, numa articulação entre a ideologia e a cultura.

A partir desse raciocínio, podemos afirmar que a cultura moçambicana, a partir do período pós-independência está matizada de um passado colonial recente (cultura ocidental), dos efeitos das guerras de libertação e civil (ideologia marxista-leninista/poesia de combate), assim como a valorização da pluralidade. É com base nessas cores que está pintado o contexto moçambicano sugerindo, como afirma Bhabha (1998, pp. 20-1) “ambivalente de entre-lugares” em que a sociedade moçambicana se revela. Portanto, podemos aferir que é, na verdade, nesse contexto em que Mia Couto e Paulina Chiziane escrevem suas narrativas.

Em outras palavras, a leitura de Bhabha entendemos que este autor atesta que as culturas são dinâmicas e têm uma característica híbrida porque vivem em constante negociação em vários níveis de troca; são mulatas, anfíbias, intervalares, mutáveis, impuras e inovadoras. Por isso, este raciocínio nos remete para as teorias e críticas pós-coloniais reveladoras da complexidade fronteira entre políticas culturais, desconstruindo a relação binária que opõe entre cultura do centro e da periferia.

A partir da década de 1990 os debates e discursos sobre a construção da Nação moçambicana, a identidade e a nacionalidade são redimensionados subvertendo, assim, os discursos das décadas de 1970 e 1980, marcados pela ideologia marxista-leninista da FRELIMO, cujo líder, Samora Moisés Machel, defendia a utopia

da eliminação das comunidades: makonde, makhuwa, lomwé, kimwani, nahara, yã, masena, ndau, xitswa, tewe, nyungwe, chuwabu, xangana, cope, tsonga, ronga, nguni, entre várias -, para o surgimento da Nação, através da fusão de todas as comunidades numa só: a *moçambicana*.

O discurso oficial do presidente Samora e outros membros do governo, nos comícios populares, escutava-se: Viva a FRELIMO! Abaixo o tribalismo! Abaixo o regionalismo! Abaixo a feitiçaria e o curandeirismo! Viva a unidade nacional! A população respondia, em voz alta, erguendo o braço direito: Viva! Baixando o braço direito: abaixo!

A obra *Terra Sonâmbula*, de Mia Couto, revela o acirramento da guerra e seus malefícios sobretudo na desestruturação da população rural que vivia escondida nas matas, refugiada ou deslocada dentro e fora do país. Havia banalização da morte porque era semeada em todos os lados, às vezes praticada por crianças-soldado; havia corpos abandonados nas estradas, nas matas e entre os escombros dos edifícios bombardeados por aviões de guerra; homens assassinados a baionetas a sangue frio ou “regados” com armas ou atingidos pelos canhões ou carbonizadas e “grelhados” nos carros incendiados. Muitos supostos colaboradores com o inimigo foram capturados e assassinados em sessões públicas nas cidades como sinal de desencorajamento e pertencimento ao “inimigo”.

Muitos jovens, crianças e adolescentes foram recrutados pelas partes em conflito (o governo da FRELIMO e a RENAMO) como soldados em nome da “defesa do povo moçambicano”. Nessa fase, em Moçambique era tudo monótono, o luto, a pobreza, a fome, o desespero, as estradas desertas, as paisagens e o brilho natural do clima votado ao esquecimentos caracterizava o momento. Apesar disso, a narrativa de Mia (1992, p. 6) aponta, em alguns momentos, sinais de esperança:

Naquele lugar, a guerra tinha morto a estrada. Pelos caminhos só as hienas se arrastavam, focinhando entre cinzas e poeiras. A paisagem se mestiçara de tristezas nunca vistas, em cores que se pegavam à boca. Eram cores sujas, tão sujas que tinham perdido toda a leveza, esquecidas da ousadia de levantar asas pelo azul. Aqui, o céu se tornara impossível. E os viventes se acostumaram ao chão, em resignada aprendizagem da morte. A estrada que agora se abre a nossos olhos não se entrecruza com outra nenhuma. Está mais deitada que os séculos, suportando sozinha toda a distância. Pelas bermas apodrecem carros incendiados, restos de pilhagens. Na savana em volta, apenas os embondeiros contemplam o mundo a desflorir.

Como uma das causas do acirramento da prolongada guerra resulta da recusa da hegemonia e do projeto da ideologia do partido FRELIMO, a obra reveste-se de nuances da denúncia e repúdio aos desmandos da mesma.

Couto (1992, pp. 6-8) no caso do presente romance, no diálogo entre o velho Tuhair e o jovem Muidinga, delinea o encontro permanente entre o velho e o novo, a escrita e a oralidade, a ancestralidade, a tradição e a modernidade.

[...] o velho teve que lhe ensinar todos os inícios: andar, falar, pensar [...]. O miúdo lê em voz alta. Seus olhos se abrem mais uma vez, lenta e cuidadosa, vai decifrando as letras. Ler era uma coisa que ele apenas agora se recorda saber. O velho Tuhair ignorante das letras, não lhe despertava a faculdade de leitura.

Por seu turno, a obra *A Varanda do Frangipani*, Couto (1996, pp. 70-1) apresenta um alerta sobre o desaparecimento gradual da tradição causada pelas interdições, política assimilacionista colonial, guerras prolongadas, organizações e confissões religiosas “estranhas” neopentecostais (de origem brasileira, europeia e norte americana) por defenderem o monoteísmo e a naturalidade na morte dos mais velhos. Vejamos na passagem a conversa entre a enfermeira Marta Gimo e o inspetor Idizinenha fortaleza:

O culpado que você procura, caro Idizine, não é uma pessoa. É a guerra. Todas as culpas são da guerra. Foi ela que matou Vasto. Foi ela que rasgou o mundo onde gente idosa tinha brilho e cabimento. Estes velhos que aqui apodrecem, antes do conflito eram amados. Havia um mundo que os recebia, as famílias se arrumavam para os idosos. Depois a violência trouxe outras razões. E os velhos foram expulsos do mundo, expulsos de nós mesmos [...] ao menos aqui na fortaleza os velhos intentavam outra ordem na minha vivência. Eles me davam o ciclo dos sonhos. Seus pequenos delírios eram os novos muros da minha fortaleza. Deve compreender: eu fui educada como uma assimilada. Sou de Inhambane, minhas famílias já há muito perderam seus nomes africanos.

Do mesmo modo, sobre a possibilidade de contribuição da literatura e da escrita coutiana no processo de construção da identidade José (2008, pp. 150-1) afirma:

A literatura e, particularmente, a obra de Mia Couto, evidencia-se pela forma inventiva com que capta a riqueza destas dinâmicas. Não se bastando com a mera intermediação de sentidos, Mia Couto afirma-se como um interlocutor importante no processo de construção na identidade nacional, tanto porque, contra a tendência da homogeneização das experiências, põe em diálogo e em confronto os diversos elementos identitários em presença, como também porque projeta, para o país e para o mundo, uma ideia de moçambicanidade e de cidadania. Longe de (re)criar identidades essencialistas, cristalizadas no tempo e no espaço, Mia Couto é fiel à historicidade, complexidade e dinâmica que lhes são próprias.

Por seu turno, na mesma linha da escrita coutiana, Chiziane (1996, p. 195) numa passagem da obra *Ventos do Apocalipse*, reflete sobre a necessidade do respeito e preservação das práticas presentes na tradição buscando ressaltar aquilo que a sua criação ficcional testemunha a ideia da identidade moçambicana:

Minha gente! Falar dos defuntos é falar dos corpos mortos, das caveiras, dos ossos, da cinza e pó. Falar dos antepassados é falar da história desse povo, da tradição e não do fanatismo cego, desmedido. Não há novo sem velho. O velho lega a herança ao novo. O novo em sua origem no velho. Ninguém pode

olhar para a posterioridade sem olhar para o passado, para a história. A vida é uma linha contínua que se prolonga por gerações e gerações. Aquele que respeita a morte também respeita a vida. Acreditar nos antepassados é acreditar na continuidade e na imortalidade do homem.

Na mesma obra Chiziane (1996, p. 97) olha para o fenómeno da guerra e seus efeitos sobre a cultura ao afirmar:

Mataram os velhos, mataram os novos. O povo não tem bibliotecas e nem escreve. A sua história, os seus segredos residem na massa cinzenta dos antigos, cada cabeça é um capítulo, um livro, uma enciclopédia, uma biblioteca. As cabeças foram decepadas e em breve será o enterro.

As passagens transcritas refletem o projeto na Nação em construção trazendo uma forte carga de denúncia e apelo sobre os velhos silenciados, crianças e jovens desmemoriados porque antes da guerra os velhos eram responsáveis pela educação tradicional. Portanto, com a morte dos sábios nota-se uma tensão entre os valores e crenças tradicionais pondo em causa a educação das futuras gerações a fim de darem a continuidade da tradição.

Por seu turno, a escrita de Chiziane, denuncia os efeitos da guerra sobre os homens, mulheres, velhos, crianças, jovens, aldeias, lugares, famílias, amigos, memórias e histórias, refletindo, ao mesmo tempo, as múltiplas e complexas realidades em Moçambique. Chiziane (1996, p.150) defende: “Os culpados são todos. O culpado não é ninguém. A culpa é a imperfeição da natureza humana. O homem ama a sua própria vida mas, desde o princípio do mundo se diverte em tirar as vidas alheias”.

Por um lado, a guerra é representada como extensão da maldade humana através da universalização dos problemas de Moçambique e, por outro, o narrador pretende fazer um balanço da Nação no espaço e tempo buscando representar a vitória do bem sobre o mal, propagando mensagens de esperança para um futuro risonho aos moçambicanos. Como forma de dar mais alento, Chiziane (1996, p.195) enfatiza: “É verdade que muito se perdeu, mas nós ainda existimos. Deve-se procurar melhorar a vida tendo como base o que há de bom na nossa cultura”.

As obras de Mia e Chiziane que discutimos, podem-nos remeter para as razões da escrita literária, a seguir refletidas por Junior (1953, pp. 5-6):

Escrever representa sempre uma intenção e é, ao mesmo tempo, uma necessidade. Necessidade é uma exigência forte que traz expressa uma ânsia de comunicação espiritual. O homem também sofre fomes desesperados de espírito, e essa de comunicação é imperativa nele, domina-o totalmente, aquele homem que vai abrindo os olhos para a vida e se torna mais compreensivo à medida que lhe explicam o que a própria vida contém de verdadeiramente belo, de extraordinariamente humano. Para escrever é necessário ter vivido o que se escreve, ter passado estados de emoção, de deslumbramentos de alma,

entusiasmos que ficaram em nós e foram momentos de exaltação, gozo que há-de arder sempre e não chegará, jamais, a ser cinza morta. Será chama perpétua, labaredas alta. Vive-se a dor, o sofrimento que depura e engrandece a criatura humana e torna gigante quando se escreve. Vive-se o nosso drama e o drama do próximo. Vive-se o meio ambiente, a sua cor, o seu movimento. Os tipos humanos que nele se agitam, são também elementos que o artista encontra nas suas caminhadas à procura de material vivo para a sua obra.

A passagem remete-nos à observação de que as obras apresentadas tivessem sido produzidas voltadas pelo fato de a formação da nacionalidade moçambicana ter sido adiada por duas causas essenciais: a colonização portuguesa, que impediu a criação de instituições de ensino de forma que existisse a organização de campos intelectuais no país; e a ideologia marxista-leninista que fundamenta a formação do Homem Novo e de uma nação nova, aliada à eclosão da guerra civil e o seu impacto. Portanto, é nesse viés que as narrativas de Couto e Chiziane captam o conceito de Nação por outros caminhos, apresentando-se como propostas da construção da identidade paralela à visão utópica da FRELIMO. Desse modo, ao recriar o real, a literatura propõe a construção de uma identidade para o país resgatando e exaltando a tradição, apontando para um Moçambique que se tem e não um Moçambique que se pretende inventar politicamente.

Retomando, o tópico dessa reflexão, “A literatura moçambicana: caminhos da consolidação”, tem ancoragem nessa discussão se lançarmos um olhar pela forma como trilha nos períodos antes, durante e depois da colonização. Matusse (2015), no prefácio da obra *Literatura Moçambicana: da ameaça ao esquecimento à urgência do Resgate* (2015), recua para os anos sessenta do século passado para mostrar que os debates acerca da literatura moçambicana, na metrópole, versavam sobre a possibilidade ou não da sua existência enquanto sistema autônomo da língua portuguesa. As vozes sonantes só viriam a se abrandar com o advento da independência e da formação da Nação que legitima a autonomia da literatura moçambicana, mas ao mesmo tempo reivindicam a inclusão dos autores externos, com direito à cidadania literária moçambicana, que os internos contestam. Acrescenta, na sua abordagem que foi sob égide das Literaturas Africanas de Língua Portuguesa que a literatura moçambicana passa a ser estudada como disciplina em universidades externas e não internas.

Certamente, Matusse, prossegue, dizendo nesta paráfrase que foi no exterior onde se criaram as condições para a escrita de uma História da Literatura Moçambicana e outros aspetos relevantes. Mais ainda, a concepção endógena sobre as matérias de ensino da literatura no sistema escolar está cada vez mais derrapando e dando lugar ao foco externo. A isso está aliada a incipiência da crítica literária interna para cumprir a divulgação ampla das obras e autores moçambicanos. E,

por último, muitas vezes, as obras são editadas no estrangeiro ou por filiais das editoras estrangeiras situadas no país e só mais tarde é que chegam ao país para fins de divulgação e consumo. Até ao momento, Moçambique possui maior número de editoras filiais e não 100% moçambicanas que nem sempre põem em circulação, divulgação e consumo das obras para os leitores moçambicanos e a respetiva legitimação, configurando-se o que Candido (1999, p. 98) afirma: “Enquanto sistema, não atingiu uma maturidade cultural plena”. Por essas razões, os dados mostram que a Literatura Moçambicana se projeta numa ótica exógena em relação à endógena.

Considerações finais

Os caminhos pelos quais a literatura moçambicana tem trilhado podem ter a ver com as várias formas de construção da própria Nação. O fato de esse processo de construção ser recente, prevalecem até aos nossos dias preconceitos do tempo colonial e do marxista leninista entre os moçambicanos e as suas instituições.

Outrossim, com base nesse desiderato, uma Nação jovem de dimensões vastas como Moçambique precisa esperar durante longo tempo para que o sistema literário e cultural iniciado nos finais do século XVIII faça coincidir a sua configuração com as suas fronteiras e limites geográficos. Falando com mais rigor, podemos afirmar que nem hoje, em pleno século XXI, apesar dos diversos meios de comunicação, também literários (a *mídia*, rádio, cinema, televisão, celular, internet, disco), podemos diagnosticar semelhante ajustamento. Portanto, reiteradamente, a literatura moçambicana está caminhando para a sua consolidação, enquanto sistema.

Referências

- Basto, M-B. (2008). *Relendo a Literatura Moçambicana dos Anos 80*. In: Ribeiro, M. C. e Menezes, M. P. (Orgs.). *Moçambique: das Palavras escritas* [pp.77-110]. Porto: Edições Afrontamento.
- Bhabha, H. K. (1998). *O Local da Cultura*. Trad. Myriam Ávila; Eliana Lourenço de Lima Reis e Cláudia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Cabaço, J. L. (2009). *Moçambique: identidade, Colonialismo e libertação*. São Paulo: Editora UNESP.
- Campos, J. S. (2010). *A Reconfiguração da identidade moçambicana representada nos romances de Mia Couto*. Disponível em: http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/01112010_07.pdf.
- Candido, A. (1999). *Iniciação à Literatura Brasileira: Resumo para principiantes*. (3ª. ed.), São Paulo: Humanitas Publicações.
- Chaves, R. (2003). *Angola e Moçambique nos anos 60: A periferia no centro do território poético*. In: Chaves, R. & Macêdo, T. (Orgs.). *Literaturas em Movimento: hibridismo cultural e exercício crítico*. [pp. 210-223]. São Paulo: Arte & Ciência.

- Chiziane, P. (1996). *Ventos do Apocalipse*. Lisboa: Caminho.
- Couto, M. (1992). *Terra Sonâmbula*. Lisboa: Editorial Caminho.
- _____. (1996). *A Varanda do Frangipani*. Lisboa: Editorial Caminho.
- José, A. C. (2008). *Revolução e identidades Nacionais em Moçambique: diálogos (in)confesados*. In: Ribeiro, M. C. & Meneses, M. P. (Orgs.). *Moçambique: das palavras escritas*. [pp.141-159]. Porto: Edições Afrontamento.
- Júnior, R. (1953). *Literatura colonial: ensaios*. Lourenço Marques: Travessa do Noronha.
- Leite, A. M. (2013). *Oralidades e Escritas nas literaturas africanas*. Lisboa: Edições Colibri.
- _____. (2008). *Tópicos para uma História da Literatura Moçambicana*.
- Ribeiro, M. C. & Meneses, M. P. (Orgs.). *Moçambique: das palavras escritas*. [pp. 47-75]. Porto: Edições Afrontamento.
- Matusse, G. (2015). *Literatura Moçambicana: da ameaça ao esquecimento à urgência do Resgate*. Maputo: Alcance Editores.
- Mendes, O. (1980). *Sobre Literatura Moçambicana*. Maputo: Instituto Nacional do Livro e do Disco.
- Mendonça, F. (2011). *Literatura Moçambicana: as dobras da escrita*. Maputo: Ndjira, Coleção Horizonte da Palavra.
- Noa, F. (1999). *Literatura Colonial em Moçambique: o paradigma submerso*. [pp.58-69]. Viatlântica, n.3. São Paulo, USP. Disponível em: http://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/mod_resource/content/pdf/_____
- _____. (2008). *Literatura Moçambicana: Os Trilhos e as Margens*. In Ribeiro, M. C. & Meneses, M. P. (Orgs.). *Moçambique: das Palavras escritas*. [pp.35-45]. Porto: Edições Afrontamento.
- Newitt, M. (1995). *História de Moçambique*. Trad. Lucília Rodrigues e Maria Georgina Segurado. Portugal: Publicações Europa América.
- Secco, C. L. T. R. (1999). *O Mar nas Letras Moçambicanas: As conotações do mar na poética moçambicana*. In: Secco, C. L. T. R. (Org.). *Antologia do Mar na Poesia Africana de Língua Portuguesa do Século XX: Moçambique, São Tomé e Príncipe e Guiné-Bissau*. [pp.10-43]. Cadernos de Letras Africanas 3. V.III, Faculdade de Letras: UFRJ.
- Sousa, I. S. (2014). *Ficção do Outro: império, raça e subjetividade no Moçambique colonial*. CLEPU. Disponível em: www.Lusosofia.net/textos.
- Williams, F. G. (2005). *Poets of Mozambique, a bilingual Selection: poetas de Moçambique, uma seleção bilingue*. Portugal, Lisboa, Instituto Camões. Disponível em: www.parkinfamily.org/typography/book/Mozambique%20poetry.pdf.

Literatura e música: união indissolúvel

Solange Ribeiro de Oliveira

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Brasil

DOI: <https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2020.37/pp.93-114>

Resumo

Como parte da Melopoética_ disciplina voltada para o estudo de diferentes formas de relação entre Literatura e Música_ o ensaio discute teorias e tipologias propostas por críticos como Steven Paul Scher, Werner Wolf, Paul Zumthor, Susanne Langer, Luis Tatit e Claus Clüver, entre outros. A partir de três eixos classificatórios_ Música na Literatura, Literatura na Música, Literatura e Música_ estudam-se várias possibilidades de relação entre as duas artes. A título de complementação, acrescentam-se análises de criações musicais brasileiras e europeias, selecionadas como ilustrativas dos temas focalizados. Reconhecendo a existência de aspectos significativos da Melopoética ainda por explorar, o texto se encerra com a sugestão de temas especialmente convidativos para pesquisas futuras, tais como a gênese da intermedialidade, funções das relações intermidiáticas, a figura do autor /compositor ou do leitor /ouvinte e a compilação de um dicionário de relações músico-literárias.

Palavras-chave: melopoética; teorias sobre as relações entre a música e a literatura; a tipologia of relações musico-literárias; composições brasileiras e europeias; temas para pesquisas futuras.

Abstract

As part of Melopoetics_ defined as the study of different forms of relations between Literature and Music_ the essay discusses theories and typologies put forth by critics like Steven Paul Scher, Werner Wolf, Paul Zumthor, Susanne Langer, Luis Tatit and Claus Clüver, among others. Starting from three classificatory axes_ Music in Literature, Literature in Music, Literature and Music_ a number of possible relations between the two arts are analyzed. By way of complementation, the text considers certain Brazilian and European musical creations, selected as illustrative of the themes dealt with. Realizing the existence of significant aspects of Melopoetics still unexplored, the article ends up with a suggestion of themes especially instigating for future research, such as the genesis of intermediality, functions of intermediatic relations, the figure of the composer/author and of the listener/reader and the compilation of a dictionary of musico-literary relations.

Keywords: Melopoetics; theories of musico-literary relations; a typology of musico-literary relations; Brazilian and European compositions; themes for future research.

Introdução

A união entre Literatura e Música, gêmeas nascidas da própria fala humana, perde-se nos albores da pré-história. Inseparáveis, teriam dado voz à expressão das paixões e das experiências insondáveis da alma. Em cantos tribais, lamentações coletivas, ou verbalizações pré-linguísticas, geraram mantras, preces, expressões indistintas de vivências comuns. Lentamente, ao fluir dos séculos, conforme a natureza do material acústico explorado, acabaram por bifurcar-se entre Poesia e Música. Entretanto, filhas do som e do tempo virtual, dotadas ambas de atributos como altura, duração, intensidade, timbre e ritmo, Literatura e Música não deixaram de ser irmãs. Na música ocidental, remontando à antiga poesia lírica, sua intrínseca afinidade possibilitou a criação de oratórios, cantatas, madrigais,

coros, baladas, missas cantadas, a *masque* inglesa, passando pelo *Singspiel* alemão e a ópera até criações contemporâneas, como na poesia sonora e na música concreta. Inscrevem-se nessa história como personagens ilustres, a canção e suas variantes históricas como o *lied*.

Nenhuma tipologia lograria esgotar o vastíssimo campo de relações envolvidas nessas configurações. Entretanto, as tipologias mostram-se úteis como um primeiro passo para o mapeamento e a análise de semelhanças e diferenças entre os fenômenos músico-literários. Nesse sentido, destaco a proposta de Steven Paul Scher. Em sucessivas publicações (1968, 1970 e 1982), mostra-se referência indispensável para a Melopoética_ nomenclatura proposta pelo crítico para o estudo das relações entre Literatura e Música. Para a abordagem dessa “disciplina indisciplinada”, Scher propõe três grandes áreas:

- Literatura *na* Música;
- Literatura *e* Música;
- Música *na* Literatura.

O último item, por sua vez, subdivide-se em três categorias: Música de Palavras, Música Verbal e Estruturas Musicais na Literatura.

1. Literatura *na* Música

Valendo-me desse esquema, começo por considerar o tipo de relação intitulado Literatura *na* Música. Nesse item Scher situa a chamada Música Programática, inspirada numa ideia extramusical e não raro apoiada num folheto ou “programa” escrito. Para orientar a interpretação do ouvinte, o programa narra uma história, descreve uma paisagem ou evoca personagens de narrativas conhecidas. Em formas variáveis, esse tipo de composição tem ancestrais veneráveis, encontrados pelo menos a partir do século XIV. Entretanto, só no século XIX a Música Programática transforma-se em rival da chamada “música absoluta” ou “música abstrata”, que utiliza apenas seus próprios recursos. Exemplo obrigatório de Música Programática, em sua variante sinfônica, é a *Sinfonia Fantástica* de Hector Berlioz. (1803-1869). O programa dessa sinfonia narra a história de um jovem músico, que, obcecado por uma paixão amorosa, embriaga-se com ópio. Adormecido, é atormentado por um pesadelo. Sente-se assombrado por entes demoníacos e também pela lembrança da mulher amada, representada por uma melodia recorrente, a “ideia fixa”, espécie de *leitmotiv*, que confere unidade à composição.

Segundo o programa, o primeiro movimento da *Sinfonia Fantástica*, um *allegro* denominado “Devaneios e Paixões”, representa o artista atormentado por um

desejo indefinível. Dele resulta a mórbida paixão por uma jovem, melodicamente associada à “ideia fixa”. Seguem-se o *lento largo*, o tumultuado *allegro agitato* e o *arreatado appassionato* - que sugerem as sucessivas emoções do personagem.

O segundo movimento, “Um Baile”, inicia-se com uma valsa, num brilhante *allegro ma non troppo*, representando uma festa em que o artista reencontra a amada - a “ideia fixa”. A seguir, um dueto pastoral, composto com fragmentos de música folclórica, evoca um momento de suave tranquilidade, logo minado pela suspeita de infidelidade da jovem.

O terceiro movimento, “Marcha para o Cadafalso”, descreve a punição do artista por ter assassinado a amada. O *allegretto non troppo* lembra uma marcha fúnebre, indicando a caminhada do artista para o patíbulo, sempre atormentado pela “ideia fixa”.

“Sonho de uma Noite de Sabát” - o último movimento - inicia-se com um *larghetto*. Na sequência, um tumultuoso *allegro assai* convida o ouvinte a imaginar uma orgia fantasmagórica, com espectros e feiticeiras acompanhando o cortejo fúnebre. O dobre de um sinistro *Dies Irae* funde-se com gemidos, gargalhadas, gritos distantes, integrando uma grotesca melodia de dança, que inclui a “ideia fixa”, evocação da amada. .

Como um subtipo de Música Programática, mas divergindo dela por constarem de um único movimento, citam-se os poemas sinfônicos; inspiram-se frequentemente em textos literários, indicados apenas pelo título da composição. Entre os inúmeros exemplos, encontram-se *Romeu e Julieta* (1880), de Tchaikovsky, *Sonho de uma Noite de Verão* (1826), de Mendelsohn, *A Tarde de um Fauno* (1894), de Debussy, *Macbeth* (1886-1888), *Don Juan* (1888) e *Don Quixote* (1897), de Richard Strauss. Nas composições inspiradas por peças de Shakespeare, os personagens são muitas vezes associados a determinados instrumentos. Na *Tempestade* (1926) de Sibelius uma combinação de harpas e percussão representa a hesitação de Próspero entre impulsos malignos e tendências benevolentes. As heroínas são tradicionalmente associadas às madeiras, transformadas em significantes trágicos, luto ou melancolia. Em *Hamlet*, de Edward German (1897), a presença de Ofélia é simbolizada pela clarineta, em contraste com os metais e os instrumentos de percussão, que anunciam um Hamlet viril e militarizado. Os instrumentos de sopro de madeira são também usados por German para representar Julieta, tal como ocorre no *Romeu e Julieta* (1839) de Berlioz. O mesmo acontece ainda com Desdemona no *Othello* (1892) de Antonin Dvořák, contrastando com as notas agourentas do contrabaixo, que indicam a entrada do Mouro na alcova conjugal. A seguir, sons do oboé sugerem a voz de Desdemona protestando inocência, e, depois, as notas da flauta, anunciando sua submissão e morte. No

estudo sinfônico, *Falstaff* (1913), de Edgar Elgar a clarineta plangente associa-se à morte do protagonista, após sua rejeição por seu antigo amigo, Henrique V, proclamado rei. Pelo menos essa foi a opinião de A. C. Bradley - um dos vários críticos literários do século XIX que influenciaram a interpretação de adaptações musicais. O emprego da Música com objetivos simbólicos destaca-se também em óperas e outras composições. Tal como, na peça de Shakespeare, o Otelo da ópera de Verdi (1887) gradativamente assume a linguagem de Iago: passa a ser representado por trechos musicais semelhantes aos referentes ao caluniador, sinalizando sua crescente influência sobre o Mouro.

2. Literatura e Música: a canção

Na segunda parte da tipologia de Scher, *Literatura e Música*, o próprio nome remete a configurações em que as duas artes se integram, na música vocal. Ao lado de oratórios, cantatas, madrigais, coros e baladas, a canção destaca-se como a imemorial e a mais conhecida dessas composições. Seu estudo traz à baila uma questão crucial, a relação entre a estrutura verbal e a musical. Por sua complexidade, o problema tem inspirado posturas críticas contrastantes. Alguns teóricos consideram que, na canção, o elemento musical predomina sobre o verbal. Outros atribuem igual peso aos dois constituintes, enquanto um terceiro grupo enfatiza a tensão entre melodia e letra.

Sem negar a contribuição do elemento verbal, Susanne K. Langer alinha-se entre os que sustentam a supremacia do constituinte musical. Segundo a filósofa norte-americana, quando palavra e música se fundem numa canção, todo o material verbal - fônico, semântico, poético ou estrutural - é assimilado pelo musical. Não se pode mais falar de linguagem verbal ou de Poesia, mas tão somente de Música. Assim, ao escutar uma composição sacra, mesmo quando totalmente ignorante da língua grega, o ouvinte apreende o peso expressivo de palavras como *Kyrie Eleison*. Essa assimilação do elemento verbal pelo musical explica a razão pela qual, na música vocal, versos banais podem funcionar tão bem como grandes poemas. Por isso, canções de Schubert tendo como letras versos medíocres de Müller não se mostram inferiores às que exploram poemas de Shakespeare e de Heine. Langer (1953, p. 150-153) chega a afirmar que, para o compositor, um poema perfeito pode até constituir um problema, pois a preservação da forma literária interfere na criação musical. No Brasil, Mário de Andrade, como a filósofa americana, defende a primazia do elemento musical. A propósito, argumenta o crítico, na canção o ritmo musical jamais se submete ao da palavra. Nos rituais religiosos, pouco importa o significado das frases cantadas. Termos latinos, usados na liturgia católica, desempenham função equivalente à de palavras cabalísticas

e glossolalias, encontradas tanto nas fórmulas sacras do antigo Egito como um canto de catimbó de nossos dias. (Andrade, 1980, p. 21).

Em posição diversa, outros teóricos atribuem igual peso ao elemento verbal e ao musical, salientando a integração entre textualidade e musicalidade, com a indispensável sincronização do acento musical e o métrico. Em sua obra *O Cancionista* (1996, p. 208), Luiz Tatit afirma que a especificidade da canção reside precisamente na interação dessas duas forças - sequências melódicas e unidades linguísticas - cuja justaposição e tensão transformam a fala em canto. Compor uma canção significa, pois, eliminar a fronteira entre os dois. Combina-se assim, a continuidade linear da melodia, cujo fluxo se adapta naturalmente às vogais da linguagem verbal, com a fricção e a descontinuidade oferecidas pelas consoantes, que segmentam o discurso verbal em fonemas, palavras, locuções, etc. O compositor, conclui Tatit, deve amalgamar num todo único a articulação linguística e a continuidade melódica. A propósito, o musicólogo cita a afirmação de David Treece: durante a audição, é impossível dissociar música e linguagem verbal; o ouvinte reconhece as inflexões efetuadas pelo compositor como se nascessem da estrutura melódica subjacente. Assim, nas melhores canções, a melodia parece brotar espontaneamente do texto verbal. (Tatit, (1996, p. 208)).

Como exemplo da integração entre a construção musical e a verbal, cito a canção de Chico Buarque de Holanda, “Malandro” que introduz sua comédia musical *Ópera do Malandro* (1978). A canção homônima distingue-se especialmente como projeção da figura de um ícone da cultura brasileira, o malandro. Conhecido por seus dons de argúcia, encanto e lirismo, ele tem sido interpretado como figura liminar entre a ordem e a desordem, não raro associada à cultura nacional. A melodia de “Malandro”, tomada de empréstimo à canção “Die Moritat Von Mackie Messer” (“Balada de Mack Punhal”), composta por Kurt Weill para a *Die Dreigroschenoper* (A ópera dos três vinténs, 1928) de Bertolt Brecht, é transcrita pelo compositor brasileiro em ritmo de samba, repetindo quase monotonicamente a melodia de “Moritat”. Sua função é dividir a composição nos diversos segmentos rítmico-melódicos, que coincidem com as subdivisões da letra em estrofes. Essas constam de versos heptassilábicos, típicos do cancioneiro popular, com os tempos fortes uniformemente marcados na terceira e na última sílaba de cada verso. A adoção do ritmo de samba, adequado à construção de figuras folclóricas brasileiras como a baiana e o próprio malandro, é a principal metamorfose introduzida por Chico Buarque na criação de Kurt Weill. O compositor brasileiro transforma as personagens da peça inglesa em diferentes versões do malandro.

A letra do samba que inicia a *Ópera* brasileira apresenta o malandro como figura emblemática dos grupos explorados no mundo globalizado. Na criação

de Chico Buarque, essa figura é ambivalente: pode associar-se a grupos ética e socialmente antagônicos, no cenário nacional e internacional. De um lado, encontram-se os pequenos malandros, que são vítimas dos grandes malandros, assentados nos centros do poder. A letra da canção descreve o processo de exploração em toda a cadeia socioeconômica produtiva. Menciona primeiro um pequeno malandro, caloteiro, demasiado pobre para pagar a cachaça que consome. Sucessivamente, o texto cita outros personagens, integrantes da cadeia ascendente de malandragem: o produtor da bebida, o usineiro - os intermediários - botequineiro, distribuidor - até chegar aos exportadores e eventuais importadores. No hemisfério norte, são estes os grandes malandros, os exploradores, que controlam o mercado internacional e barram o produto brasileiro.

As primeiras quadras da letra, no “Prólogo” do Primeiro Ato, relatam:

O malandro /Na dureza
Senta à mesa /Do café
Bebe um gole/ De cachaça
Acha graça /E dá no pé
O garçom no/ Prejuízo
Sem sorriso/Sem freguês
De passagem /Pela caixa
Dá uma baixa/No português
O galego/Acha estranho
Que o seu ganho /Tá um horror
Pega o lápis/Soma os canos
Passa os danos /Pro distribuidor
Mas o frete/Vê que ao todo
Há um engodo/Nos papéis
E pra cima/Do alambique
Dá um trambique/De cem mil réis
O usineiro/Nessa luta
Grita puta/Que o pariu
Não é idiota/Tranca a nota
Lesa o Banco/Do Brasil.
Nosso banco/Tá cotado
No mercado/Exterior
Então taxa/A cachaça
A um preço/ Assustador
Mas os ianques/

Com seus tanques
 Têm bem mais o/ Que fazer
 E proíbem/ Os soldados
 Aliados /De beber.

A partir desse ponto, a letra narra a reversão da série de golpes que compõem a cadeia da

exploração. Refazendo, em sentido inverso, o caminho percorrido, o texto repassa os elos anteriores: banqueiros, exportadores, usineiros, portuários, bo-tequineiro – até a parte mais fraca da corrente, o malandro caloteiro. Ele e um garçom, modesto assalariado, são os únicos penalizados. Para os demais, vale a impunidade. As quadras finais descrevem a inversão do processo:

A cachaça /Tá parada
 Rejeitada /No barril
 O alambique/Tem chilique
 Contra o Banco /Do Brasil.
 O usineiro/Faz barulho
 Com o orgulho /De produtor
 Mas a sua /Raiva cega
 Descarrega/No carregador.
 Este chega/Pro galego
 Nega arreglo /Cobra mais
 A cachaça /Tá de graça
 Mas o frete /Como é que faz?
 O galego /Tá apertado
 Pro seu lado /Não tá bom
 Então deixa/ Congelada
 A mesada/Do garçom.
 O garçom vê/Um malandro
 Sai gritando /Pega ladrão
 E o malandro /Autuado
 É julgado e condenado culpado
 Pela situação.

“O desenrolar da canção evidencia a integração dos constituintes verbal e musical, como atesta a gravação à qual me refiro, ‘O Malandro’ no CD *Ópera do*

Malandro da Polygram, remasterizada em 1986. A crítica implícita na letra articula-se com virtualmente todos os elementos da composição musical: o ritmo, o desenho melódico, a intensidade e a duração das notas, o número e volume de vozes, o estilo interpretativo, bem como, na quadra final, a utilização do breque, caracterizado por ritmo sincopado, com interrupções bruscas, destinadas à fala ou improvisação do cantor, sem acompanhamento musical. Na gravação mencionada acima, a voz é do próprio Chico Buarque. Ele canta acompanhado de violão e pequeno conjunto, em andamento moderado, no estilo do “canto falado” ou “cantar baixinho”, reminescente da Bossa Nova. O timbre e o reduzido volume da voz do cantor simulam o tom de conversação, compatível com a coloquialidade da letra. A mesma frase melódica, tomada de empréstimo à “Moritat” de Weill, reaparece duas vezes em cada verso. Pausas musicais, coincidentes com a pausa métrica em cada heptassílabo, bem como a maior intensidade e duração da última nota, indicam o fim e o iminente reaparecimento de cada ocorrência melódica. Esta termina com um tonema ascendente, suspensivo, que sugere a continuidade do processo, como convém ao caráter cíclico da exploração, denunciada pela letra. Acompanhamento e canto valorizam-se mutuamente, nas breves pausas expressivas. O ápice do processo narrativo, assinalado pela referência da letra à chegada da cachaça ao mercado internacional, coincide com o clímax musical: nesse ponto, crescem gradativamente o volume e o número das vozes.

Verifica-se o mesmo entrelaçamento entre textualidade e musicalidade quando a letra descreve a volta da cachaça a seu ponto de origem, repassando, em sentido inverso, os elos da cadeia de exploração. O andamento desacelerado e a menor intensidade da execução coincidem com esse movimento. No final, aumentam novamente o número e o volume de vozes, sublinhando o acordo geral para a condenação do malandro explorado. As palavras já não são cantadas, mas faladas, como no samba de breque. Sabidamente, o breque, popularizado por Moreira da Silva em 1936, como lugar da improvisação, sugere liberdade, em contraste com a marcha, associada à disciplina do trabalho. Essa ideia de liberdade, coincidente com o final do samba, adapta-se como uma luva à temática da Ópera de Chico Buarque. Reafirma o vínculo inextricável entre letra e composição musical, textualidade e musicalidade, geminadas na canção. – a forma de arte mais expressiva da vida cultural brasileira.

3. Música na Literatura

3.1. Música de Palavras

Considero, finalmente, a última categoria proposta por Scher, que se subdivide em três tipos: Música de Palavras, Música Verbal e Imitação de Estruturas Musicais.

Como “Música de Palavras” entende-se qualquer construção sonora autoreferencial, resultante da exploração do aspecto material da linguagem poética, ou, como quer Scher, a imitação, pela linguagem verbal, da qualidade acústica de sons musicais exemplificada pela onomatopeia. A propósito, cito a lúdica exploração do estrato fônico embutida na poesia de Manuel Bandeira. Não sem razão, autor de “Os sapos”, hino oficial do Modernismo, ele é considerado o mais musical dos poetas brasileiro. Veja-se, por exemplo, o jogo de assonâncias, consonâncias e aliterações em “Berimbau”, de O ritmo *dissoluto*.

Os aguapés dos aguaçais
 Nos igapós dos Japurás
 Bolem, bolem, bolem.
 Chama o saci: - si si si si!
 - Ui ui ui ui ui! uiva a uiara
 A mameluca é uma maluca.
 Saiu sozinha da maloca -
 O boto bate - bite bite.
 Quem ofendeu a mameluca?
 - Foi o boto!
 (Bandeira, 1986, p. 196).

Como negar a musicalidade desse poema? Mais que o sentido, a música das palavras puxa a linha do verso, fazendo a dimensão semântica brotar do borbulhar sonoro. Coerente com o predomínio do estrato acústico sobre o semântico, típico da “Música de Palavras”, o texto inteiro reverbera com a exploração de assonâncias, consonâncias e aliterações estrategicamente situadas. O chamado do saci evoca a última nota da escala de dó. A interjeição “ui!” gera a forma verbal “uiva” e o substantivo “uiara”. O adjetivo “maluca” nasce do nome “mameluca”, no jogo de “palavra puxa palavra”, que se surpreende também na poesia de Carlos Drummond de Andrade. Ao fim e ao cabo, toda essa pirotecnia sonora contribui para evocar a paisagem da Amazônia, com suas figuras lendárias.

3.2. Imitação literária de estruturas musicais

A imitação de estruturas musicais - outro tipo de Música na Literatura, conforme a tipologia de Scher - também se faz presente na obra de Manuel Bandeira. O poeta recorre a modelos musicais para a estruturação de seus poemas, particularmente a técnica denominada “tema e variação”. A propósito, este é o título de um poema seu, incluído em *Opus 10* (Bandeira, 1986, p.296), outro título claramente indicativo de inspiração musical. Vamos à leitura:

Tema e variações

Sonhei ter sonhado
Que havia sonhado.

Em sonho lembrei-me
De um sonho passado:
O ter sonhado
Que estava sonhando

Sonhei ter sonhado.
Ter sonhado o que?
Que havia sonhado
Estar com você.
Estar? Ter estado
Que é tempo passado.

Um sonho presente
Um dia sonhei.
Chorei de repente
Pois vi, despertado,
Que havia sonhado.

Ao compor o poema e atribuir-lhe título tão inequívoco, Bandeira, crítico grande conhecedor da teoria musical, tinha certamente em vista o sentido técnico de “Tema e Variação”. Para os musicólogos, “tema” é a ideia musical que atua como ponto de partida para uma composição, especialmente a sonata - integrante de sinfonia, quarteto de cordas, etc.- a fuga ou as chamadas variacionais (*variation forms*), como a chacona, a passacaglia e o *basso ostinado*, rapsódia, contraponto e fuga. A variação consiste na repetição do tema, com alguma alteração, na melodia, na harmonia, em ambas, etc..

O núcleo semântico do poema - o paradoxal sentimento de perda e de preservação de uma experiência passada - é introduzido por uma espécie de mote, constituído pelo verso inicial, “Sonhei ter sonhado”. Esse verso, instituindo-se como um tema semelhante ao de uma composição musical, sofre uma série de acréscimos e reformulações, que constituem as variações. Elas surgem inicialmente nos doze versos que contêm uma forma cognata de “sonhei”, primeira palavra do poema. A variação consiste inicialmente na mudança do tempo verbal ou da

categoria gramatical correspondente a essa palavra-chave. Dos cinco versos restantes, dois ligam-se gramaticalmente aos anteriores, por conter igualmente uma variação da forma verbal (“Estar com você? /Estar? Ter estado”), enquanto outro verso (“Que é tempo passado”) cria um trocadilho com os dois sentidos da locução “tempo passado”: o sentido gramatical de “forma verbal pretérita” e a significação genérica de “espaço cronológico anterior ao momento atual”. Remetendo também ao duplo sentido, o gramatical e o cronológico, da palavra “presente”, o verso “Um sonho presente”, resume a perfeita integração do conjunto forma/conteúdo que constitui o texto. Ficam assim enfatizadas tanto a natureza evanescente da temporalidade quanto a dúvida sobre a possibilidade de se recuperar, pela memória, uma experiência amorosa, condicionada por essa temporalidade. A temática da vida como duplo questionamento da realidade - sonho dentro de outro sonho - mostra-se assim inseparável da técnica utilizada.

No Brasil, encontram-se facilmente estudos de obras literárias construídas à semelhança de tema e variações, formas como fuga e contraponto, e também construções mais livres, como a rapsódia. Destaco a análise do romance de Mário de Andrade, *Macunaíma*, (cujo subtítulo é exatamente “Uma rapsódia”) por Gilda de Mello e Sousa. No estudo *O tupi e o alaúde* (1979), a crítica estuda a transposição para *Macunaíma* de duas formas básicas da música ocidental, comuns tanto à criação erudita quanto à popular: o princípio rapsódico da suíte e o princípio da variação, este último presente, de modo muito peculiar, no improviso do cantador nordestino. Mello e Souza estuda longamente a utilização por Mário de Andrade do processo da suíte - “a técnica de construir recheando o núcleo básico com temas subsidiários, com várias peças de forma e caráter distintos”, nas personagens e na dubiedade das ações. (Melo e Souza, 1979, p. 37). Outro crítico, Silviano Santiago, que cita o trabalho de Mello e Souza, faz uma análise semelhante de *Clarissa*, demonstrando que, como *Macunaíma*, o romance de Érico Veríssimo exhibe uma estrutura musical semelhante à rapsódia, visando “combinar em harmonia elementos variados, de forma que exista uma composição do todo que não seja mero produto de acúmulo.” (Santiago, 1986, p. 164-165).

Outra forma utilizada por poetas e romancistas, para a estruturação de seus textos, é a sonata. Em sua construção clássica, consiste na exposição de um tema básico, no desenvolvimento desse material e uma recapitulação, ocasionalmente seguida de uma coda. Para alguns musicólogos, a principal característica da forma sonata é uma exposição, com dois temas contrastantes. No desenvolvimento, os dois entram em conflito, sendo retrabalhados para criar uma tensão, que é resolvida na recapitulação. Para outros teóricos, a questão central é o conflito, não de temas, mas entre áreas tonais.

Entre os críticos brasileiros, Maria Luiza Ramos aponta no romance *Maíra*, de Darcy Ribeiro, uma estruturação modelada na forma sonata. Segundo a autora, o romance desenvolve dois temas - a cultura indígena e a chamada civilização - que são contrapostos por tonalidades distintas: Diferenciando-se do contexto indígena, o contexto civilizado é marcado por um discurso referencial, pontuado, às vezes, por clichês burocráticos do registro policial. A propósito, a autora argumenta que, no contexto civilizado,

... o que importa é informar, devendo, pois, a linguagem acompanhar a rapidez com que se sucedem os fatos. Por outro lado, espelhando logo depois a atemporalidade do mundo mítico, que caracteriza o segundo tema, o discurso é lento e poético. As pausas e as frequentes repetições instauram, na recursividade da linguagem, voltada para si mesma, a densidade dos ritos no mundo fechado das sociedades primitivas. Como se dá na forma sonata, há um contraste entre as duas linguagens, desde uma diferença tonal até um diversificado tratamento rítmico. (Ramos, 2000, p, 142).

3.3. Música Verbal

Resta-me discutir o terceiro tipo de relação músico- literária proposto por Steven Paul Scher. Refiro-me à “Música Verbal”, definida como a criação literária descritiva da recepção da obra musical por um ouvinte atento, ou, na formulação de Scher, a “apresentação literária (em poesia ou prosa) de composições musicais, reais ou fictícias.” Além de equivalentes verbais de criações reais ou imaginárias, esses textos frequentemente sugerem a reação subjetiva do autor implícito ou de um personagem a uma execução musical.

A Música Verbal comparece frequentemente na ficção brasileira. *Reflexos do Baile*, romance de Antonio Callado, oferece um exemplo muito ilustrativo, representando a reação de Carvalhaes, embaixador português em visita a uma escola brasileira, quando, por acaso ouve um uma melodia, um choro, executado á distância. O trecho abaixo, exemplo de Música Verbal, além da alusão a elementos rítmicos, melódicos e compositivos, destaca a percepção dos traços subversivos que o personagem apreende no choro. Sua intuição harmoniza-se com a história, pois o choro nasceu da recriação transgressora de modelos europeus apropriados por brasileiros. Eis como o embaixador descreve sua audição da música sedutora, povoada de “perigosos, dissolventes anjos”:

...notas musicais puseram-se a estalar e crepitar como gomos de bambu deitados às chamas. Uma toada amorosa, cheia de requebros, mas enquadrada em composição sonora de tão alarmante rigor que perguntei ao meu descompassado coração se se afinal cá existem dementes a tentar tudo recomeçar de novo. Franziu o cenho o diretor da escola diante dos perigosos, dissolventes anjos que a música soltava entre as crianças de uniforme. (Callado, 1976, p. 18-19).

Essa descrição assinala a intuição, por parte do personagem, dos elementos revolucionários do choro. Deformação irreverente de modelos europeus, essa forma de música instrumental popular mostra-se ideal como emblema da postura subversiva de todos os personagens do romance, o que desagrada ao reacionário diretor do colégio visitado pelo embaixador. Desponta aqui, simultaneamente, um exemplo de relação músico-literária, que não é objeto da abordagem de Paul Scher: o da metáfora musical.

A propósito, Scher reconhece que seu esquema não contempla tópicos importantes, como o papel da Música na sinestesia (interpretação poética de experiências musicais em termos de cores ou de imagens visuais), e a crítica musical produzida por autores como Hoffmann, Stendhal, G.B. Shaw e Ezra Pound. A categorização de Scher também não explicita a possibilidade de correlações históricas, como a influência da música sobre períodos literários e autores específicos, ou estudos diacrônicos envolvendo periodização, recepção e disseminação. Muito menos considera construções ambivalentes, situadas entre a Música e a Poesia, como na Poesia Sonora e na Música Concreta, mencionadas a seguir.

4. Poesia sonora ou música concreta?

O mundo contemporâneo, inclinado a abolir fronteiras entre artes e mídias, franqueia ao artista total liberdade na manipulação do som. Abre-lhe, entre outras, a possibilidade de voltar a explorar material acústico de forma ambivalente, apagando distinções entre Poesia e Música. Os prenúncios desse fenômeno já se encontram na poesia fonética das vanguardas históricas, no dadaísmo e no futurismo. como no “verso sem palavras”, ou “poemas de som”, criados por Hugo Ball no Cabaret Voltaire em 1915. Posteriormente, surgiram precursores do que se viria a chamar Poesia Sonora, entre os quais Henri Chopin, Bob Cobbing e Ada Verdun Howell. Para poemas desse tipo, dotados de atributos mais puramente sonoros que literários, e basicamente desprovidos de traços semânticos, Edith Sitwell cunhou o termo “Poesia Abstrata”. Em tais casos, afrouxa-se o vínculo entre palavra e sentido, modula-se, ou, frequentemente, inverte-se, a hierarquia convencional entre o sonoro e o semântico, sem que este seja necessariamente eliminado. Chegamos assim ao que hoje denominamos Poesia Sonora, definida provisoriamente como uma espécie de composição músico-literária, típica do século 20 – uma espécie de “verso sem palavras”. Criada por improviso, como o jazz, e primordialmente destinada a performances, privilegia os elementos fonéticos, em detrimento dos aspectos semânticos e sintáticos da fala. Como vem ocorrendo com as artes em geral desde o início do século XX, a poesia entrega-se, assim, ao prazer da pura exploração de seu próprio material.

Em seu percurso histórico, a Poesia Sonora recebeu um impulso significativo com a popularização, por volta de 1947, do gravador em fita magnética. Ele possibilitou criações como a longa série de “Cri-Rythmes”, poemas fonéticos de François Dufrene (1930-1980), gravados diretamente em fita magnética. Totalmente desvinculados da escrita, soavam como mixagens feitas em estúdio.

A partir dos anos 60, a obra do compositor Luciano Berio (1925-2003) anuncia a Poesia Sonora que hoje conhecemos. Bob Cobbing (1920-2002), outro entusiasta do uso do gravador e do microfone, igualmente sonhava com uma criação avessa ao intelecto, que desatasse o laço entre o som e o sentido – uma poesia de puro som, como proclama em seu manifesto de 1969, “We aspire to birdsong” (“Aspiramos à canção dos pássaros”). Mais ou menos à mesma época, no grande espetáculo de leitura de poesia no Albert Hall, em Londres, em 1964, Ernst Jandl (1925-2000) surgiu como o criador mais acessível da Poesia Sonora contemporânea, apartado do tratamento de choque e dos *nonsense sounds* dos dadaístas e de seus descendentes. Jandl, poeta prolífico e *performer* expressivo, publicou em 1970 o volume *Der künstliche Baum* (A árvore artificial) acompanhado de um disco. A antologia incluía poemas visuais, um texto para leitura, composto com escritas encontradas em lápides de cemitério e em material de propaganda, e poemas sonoros – “um texto para ser recitado”. A interpretação dada por Jandl a esse texto multilíngue, intitulado “Teufelsfalle”, e analisado por Claus Clüver (2000, p. 39) oscila entre recitativo e canto, e evoca algumas observações de Paul Zumthor: a poesia sonora confirma a tendência contemporânea a cancelar as fronteiras entre as artes. Descartados “os falsos pudores da poesia de inspiração tradicional” (palavras de Zumthor), essa poesia recorre, através da voz e dos órgãos fonadores, a “todos os rumores do corpo... do sopro esofágico ao sopro bronquial e aos arquejos ventrais... quando o corpo inteiro torna-se significativo”. (Zumthor, 1992, p. 139, 141, 142).

Um fenômeno semelhante manifesta-se nos anos 80, com a aproximação entre poesia sonora e a *language poetry* norte-americana, que remete às criações de John Cage (1912-1992). Essencialmente experimentais, no caminho trilhado por Marcel Duchamp, confirmam a tendência para a fusão entre Poesia e Música. A arte de Cage instaurou uma nova concepção de Música, apoiada na contribuição do acaso: incluía todos os tipos de sons, até ruídos ocasionais, à semelhança de experiências de William Carlos Williams com a poesia. Nos anos 60, Cage cultivou uma poesia cujos métodos incorporavam tanto princípios intencionais como não intencionais. Sua técnica em “Writing through the Cantos” faz pensar na construção musical de Schoenberg. Na exposição de seus princípios, nem sempre é fácil decidir se Cage fala de música ou de poesia. Às vezes utiliza o texto

literário como simples matéria prima para algo que tanto se pode considerar Poesia Sonora (*Sound Poetry*) quanto Música Concreta (*Concrete Music*). É o que se vê em sua manipulação de textos de James Joyce e Ezra Pound para composições baseadas no acaso.

Claus Clüver analisa minuciosamente vários exemplos dessa prática, que inclui justaposições, inversões, transformações, repetições com variações de padrões rítmicos e sonoros. Algumas composições são acompanhadas por algo semelhante a partituras de peças musicais contemporâneas. Descartam a notação tradicional para recorrer a novas formas de escrita musical, específicas de cada criação, que indicam duração, intensidade, altura e até o modo de desempenho do texto sonoro. Em seu ensaio, Clüver retoma a conclusão de Franz Mons sobre a função da manipulação eletrônica de sons: “ela começou a dissolver os limites aparentemente estáveis entre Música e linguagem verbal. Compositores usaram material linguístico, autores empregaram princípios de composição musical” [...] especialmente em alguns exemplos de Música Concreta e de música eletroacústica: hesitamos em classificá-los como Poemas Sonoros ou como Música Concreta.” (Clüver, 2002, p. 170, 173)

Também o rap, às vezes com versos rimados, mas sem registro escrito, ressuscita a indagação: trata-se de Poesia ou de Música? A pergunta torna-se cada vez mais pertinente, com a crescente interface entre a Poesia e as novas tecnologias, já ilustrada pelo Festival Internacional de Poesia Sonora realizado em Stockholm em 1967. Em alguns casos, os poetas anunciavam os títulos, ligavam o gravador e voltavam quarenta e cinco minutos depois, para desligar o aparelho e encerrar a “recitação”. No Brasil, no Paço das Artes de São Paulo, em 1998, Philadelpho Menezes organizou um evento semelhante, intitulado “Poesia Intersignos”.

Nesse campo de investigação, Menezes oferece esclarecimentos cruciais. Rememora a vinculação histórica da Poesia Sonora com a poesia fonética das vanguardas futuristas e dadaístas do início do século XX. Recapitula também os princípios subjacentes, que remetem a manifestações ancestrais: a Poesia nasce bem antes do texto e do discurso e não depende deles para existir. A palavra é apenas um de seus constituintes possíveis. Bastam-lhe conjunções sonoras, organizadas numa certa ordem, sugerindo sensações, impressões, conceitos.

Como denominador comum às várias vertentes de Poesia Sonora, Menezes aponta seu caráter essencialmente experimental e oral, que a distingue claramente de formas tradicionais de declamação. Em lugar delas, privilegiam-se o humor, as técnicas fonéticas e a utilização de recursos tecnológicos. Destaca-se a importância da integração do Poema Sonoro com mídias e linguagens: espaço, gestualidade, vídeo, interação com o público. Entretanto, Menezes insiste num

ponto crucial, que não vi enfatizado por qualquer outro teórico: todos os elementos citados devem subordinar-se ao projeto do poema. O processo privilegiado não será de multimídia, de colagem, mas de montagem, de relação intersígnica. Ao contrário do que ocorreu nos anos 1950, quando Henri Chopin criou o nome “Poesia Sonora” para seus poemas em aparelhagem eletroacústica, em nossos dias, segundo Menezes, revê-se o papel da tecnologia. Ainda que extremamente útil, ela deve subordinar-se aos objetivos do poema, rejeitar os efeitos eletroacústicos como um fim em si mesmo e enfatizar as possibilidades expressivas do corpo e da voz. Em resumo: não se deve perder de vista a complexidade semântica da comunicação poética.

Nem sempre ligados à vertente experimental, vários poetas contemporâneos, de formas e em graus diferentes, observam o preceito de Menezes. Ressaltam sua ligação com a Música, sem descartar o vínculo entre som e sentido. Lembro aqui o nome de Marcos Bagno, que assinala sua “filiação simbolista”, certamente evocando a ênfase do Simbolismo nos efeitos musicais da linguagem verbal. Bagno (1991, p. 247) afirma colher poesia nas palavras, “em estado de dicionário, latentes, plenas de vida possível”, mas também na “música, signo oco, asemântico... mais que perfeita”.

Há que lembrar ainda a natureza híbrida de algumas criações. Em 1996/1997, Ricardo Corona, juntamente com o guitarrista Johnny Tequilla apresentou o show poético-musical *Poesia'n'roll*. Em *Simbolista*, poema de celebração a São Paulo, carregado de referências poéticas e musicais, Corona recapitula a velha afinidade entre poesia e música decantada por Verlaine. A voz poética declara aspirar a

um canto polifônico que repercute
num blues e Sousa contra o vento
um olhar caleidoscópico que reflita
céus e sóis e sons simbolistas. (Corona, 1991. p. 269.)

Urge falar também da criação contemporânea não experimental, que, facilitando a compreensão, permite a exploração dos temas mais diversos. Na Literatura Pós-colonial, saltam à vista metáforas derivadas da Música. Metaforizam-se assim tópicos cruciais, como a hibridez, o choque entre culturas, a opressão (neo) colonial e a construção de identidades pós-coloniais. A título “de exemplo, cito o conto ‘Visiting’, do escritor caribenho Roger Mc Tair. O autor recorre ao Calipso como metáfora do turismo sexual no Caribe. Outro conto, *Easter Sunday morning*, da escritora jamaicana Hazel Campbell, explora o diálogo entre música europeia e a canção caribenha, emblemático do embate entre as respectivas culturas. No romance *Los pasos perdidos*, de Alejo Carpentier, o tema da busca da

origem da música remete ao anseio por uma mítica identidade latino-americana, não contaminada pela influência europeia. Entre os escritores que, como Carpentier, exploram a dimensão metafórica da música de nações outrora colonizadas, destaco o norte-americano Steven Feld, que deve muito ao estudo de rituais e folclore africanos, bem como aos ritmos e repetições do jazz. No ensaio “Sound and sentiment, sound and symbol”, que passo a resumir, o músico e antropólogo rememora a origem comum de Música e Poesia. Ao refletir sobre suas relações, retoma as observações de poetas e sua aspiração a transcender o verbal para atingir a condição da Música.. Nesses textos, associam-se questões sociais e metafísicas. A implicação social é ilustrada pela concepção de discurso musical implícita no *gisalo*, forma de canto peculiar aos povos Kaluli, da Nova Guiné, privilegiada em funerais e sessões mediúnicas. Para os Kaluli, essa música, expressão simultânea de lamento e consolo, brota de uma espécie de orfandade, a perda de laços sociais. Feld encontra algo semelhante na música dos negros, de *spirituals* como “Motherless child” (Criança órfã), inspirados em outra orfandade simbólica, a discriminação pelo racismo. No mesmo sentido, refere-se à observação de Julia Kristeva sobre a importância do ritmo na linguagem poética: o ritmo visa levar a Poesia a apreender aquilo que não significa, torná-la independente do signo, livrá-la da denotação – como na Música. É por isso, conclui Feld, que, no mito dos Kaluli, a origem da Música é também a da Poesia. Essa conclusão nos devolve ao ponto de partida, o parentesco entre as duas artes, mais que nunca inseparáveis.

5. Estudos Músico-Literários e Estudos de Intermidialidade

Do ponto de vista teórico, este ensaio estaria incompleto, se, além dos textos de Steven Paul Scher, publicados entre os anos 1960 e 1980, não recorresse a teorias mais recentes, baseadas no conceito de Intermidialidade. Sucedendo aos Estudos Interartes, embora sem excluí-los, os de Intermidialidade visam simplesmente tratar das relações entre as mídias. Furtam-se, assim, à espinhosa conceituação de “arte”, já que nem toda mídia constitui arte, embora toda arte exija o emprego de mídias. Na esteira desse raciocínio, buscando resumir uma abordagem intermediática da relação entre Literatura e Música, destaco um texto de Werner Wolf, que se apoia em trabalhos de Irina Rajewsky e do próprio Steven Paul Scher.

Segundo Wolf (2015 p. 460), a tipologia proposta por Scher para os estudos músico-literários, embora muito anterior aos Estudos de Intermidialidade, tem permanecido basicamente reconhecível em todas as reformulações teóricas. Sua própria abordagem, confessa Wolf, preserva boa parte das categorias formuladas por seu antecessor. Embora enriquecida por acréscimos e subdivisões, o autor mais recente contenta-se em situá-las no campo da Intermidialidade. Um dos

acréscimos diz respeito ao que denomina Intermidialidade Extracompositiva, na qual as relações intermediáticas transcendem obras individuais. É o caso das transposições intermediáticas, quando o conteúdo, ou a estrutura formal, é transposta de uma para outra mídia. O exemplo clássico é o de filmes ou de óperas originárias de romances. Igualmente situada no campo da Intermidialidade Extracompositiva, Wolf menciona a Transmidialidade, isto é, a ocorrência, em várias mídias, de fenômenos que não são específicos de qualquer delas, tais como a presença de uma narrativa, ou de um narrador, em uma obra literária, numa ópera, num filme, num balé, etc.

Por outro lado, Wolf considera a Intermidialidade Intracompositiva, que ocorre no âmbito de uma única obra, e se subdivide em Plurimidialidade e Referência Intermediática. Entre as referências implícitas, Wolf situa Evocação e Imitação Formal, claramente correspondentes à Música Verbal e à Imitação de Estruturas Musicais na tipologia de Scher. Fora essas, também tratadas como ocorrências de Intermidialidade Intracompositiva, Werner estuda referências parciais (exemplificada pela citação da letra de uma canção), e referências explícitas (uma discussão sobre a Música no texto de um romance), além de outros fenômenos, como a Plurimidialidade - caso da canção, que integra duas mídias, a verbal e a musical. Além dessas Wolf define interrelações não nomeadas, mas implícitas, no esquema de Scher, como acontece com a Canção.

Considero cruciais as observações finais de Werner sobre a impossibilidade de esgotar o estudo de todas as possibilidades da Intermidialidade na Música. Encontramos aqui sugestões de temas para pesquisas futuras. Entre esses parecem-me especialmente interessantes os seguintes:

- a gênese da intermidialidade
- a discussão sobre a importância relativa de uma mídia em relação a outras
- pesquisas centradas na figura do autor/compositor ou do leitor/ouvinte
- funções das relações intermediáticas
- compilação de um dicionário de relações músico-literárias.

6. Conclusão

Em sua longa história, a arte verbal e a criação musical continuam a dar-se as mãos, em configurações que, adotando o esquema de Steven Paul Scher, considere sob o rótulo de *Literatura e Música* (Oliveira, 2012). Nascidas irmãs, as duas artes chegam a tornar-se siamesas na música experimental contemporânea, fundindo-se como poesia sonora ou música concreta. Essas formas, sem fronteiras discerníveis entre o verbal e o musical, assinalam um percurso cíclico, de

volta e reformulação, reminescente de vetustas práticas sociais, com seus cantos tribais, mantras e preces coletivas, encontrados ainda hoje nas chamadas culturas primitivas.

Ao considerar a união de Literatura e Música, voltei-me sobretudo para a Canção, que, ao contrário da poesia sonora, conjuga letra e melodia como elementos separáveis. Sem prejuízo de estruturas tradicionais, a partir dos anos 1960, essa forma imemorial enverga novas roupagens, como no rap ou nos *jazz poems*. Estes últimos são exemplarmente ilustrados por “The Raven”, canção de Alan Parsons e Eric Woolfson, que incorpora versos do poema de Poe, inclusive o refrão, “Qoth the raven, nevermore”.

Seguindo o plano triádico de Scher, considerei a Música Programática, exemplo de Literatura na Música, como na *Sinfonia Fantástica* de Berlioz. Narrativa musicada das desventuras de um jovem apaixonado, essa composição pode ser ouvida como criação autônoma, lembrada por notáveis inovações harmônicas, sem referência a um programa escrito. Entre os poemas sinfônicos, executados como obras autônomas, embora inspirados em textos literários, destaquei o emprego de certos instrumentos usados para a representação de eventos e personagens. Finalmente, focalizei os três tipos de Música na Literatura esquematizados por Scher: Música de Palavras, Música Verbal e Imitação Literária de Estruturas Musicais. Em vários desses casos, o que sobretudo me interessa é a função desempenhada pela relação entre a Literatura e a Música. “Os Sapos”, poema modernista de Manuel Bandeira, com seus divertidos efeitos onomatopaicos (exemplo de Música de Palavras) tem como função a sátira à poética parnasiana. A Imitação Literária de Estruturas Musicais (como os contrastes tonais da sonata no romance *Maira*, de Darcy Ribeiro) sugere o contraste entre o contexto civilizado e o mundo dito selvagem. Em *Reflexos do Baile*, de Antonio Calado, a Música Verbal, associada ao efeito da música do choro sobre um dos personagens, funciona como emblema do texto como um todo, remetendo à luta de jovens revolucionários contra a ditadura militar dominante iniciada no Brasil em 1964. Uma luta semelhante, travada entre os povos subjugados e a dominação colonial, subjaz às metáforas musicais em textos de Literatura Pós-colonial, dos autores Roger Mc Tair, Hazel Campbell, Alejo Carpentier e Nathaniel Mackey, entre outros.

Lembrando as sugestões de Werner Wolf para que demos continuidade a esses estudos, reservo para pesquisas futuras o aspecto revolucionário de artistas como Benjamin Britten (1913-1976). Além de trazer ao século XX óperas inspiradas em obras literárias (*A Midsummer Night's Dream* (1960), *Death in Venice* (1973) Peter Grimes, (1945) (referência ao poema homônimo de George Crabbe), *Curlew River* (1964), inspirada pelo teatro Nô japonês). e *Billy Budd* (1951), título

do conto de Herman Melville, Britten usou seu prolífico talento para assumir posturas políticas. Nesse sentido, destaca-se o réquiem não litúrgico *War Requiem* (1962), que, ao tradicional texto latino, justapõe versos de Wilfred Owen, denunciando o trágico absurdo da guerra. Esse aspecto da criação musical como instrumento de crítica à maior chaga de nossa civilização, parece-me o mais fascinante como tema para pesquisas futuras.

Referências

- Andrade, Mário. (1980). *Terapêutica Musical*. Em Namoros com a medicina, organizado pelo autor, 21-23. Belo Horizonte: Itatiaia.
- Bagno, Marcos. (1991). *In principium erat verbum*. Em Artes e ofícios da poesia, organizado por Augusto Massi, 241-254. Porto Alegre: Artes e Ofícios.
- Bandeira, Manuel. (1986). *O ritmo dissoluto*. Em Poesia Completa e Prosa, organizado pelo autor, 181-197. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar.
- Bandeira, Manuel. (1986). *Opus 10*. Em Poesia Completa e Prosa, organizado pelo autor, 293-312. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar.
- Brecht, Bertolt. (1988). *Die Dreigroschenoper*. New York: Suhrkamp Pub Ny.
- Brown, Calvin (1987). *Music and Literature*. London/Hanover: University Press of New England.
- Cage, John. *Themes and Variations* (excerpts). (1994). Em Postmodern American Poetry, organizado por Paul Hoover, 616-626. New York and London: W. W. Norton & Company.
- Carpentier, Alejo. (1996). *Los Pasos Perdidos*. Madrid: Alianza Editorial.
- Chopin, Henri. (1979) *Poésie Sonore International*. Paris: Jean-Michel Place.
- Callado, Antonio. (1976). *Reflexos do Baile*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Clüver, Claus. (2000). *Concrete Poetry and the New Performance Arts: Intersemiotic, Inter-media, Intercultural*. Em East of West. Cross-Cultura Performance and the Staging of Difference, organizado por Claire Sponsler e Xiaomei Chen, 33-61. London: Palgrave Macmillan.
- Clüver, Claus. (1999). *The Musikgedicht. Notes on an Ekphrastic Genre*. Em Word and Music Studies: *Defining the Field*, organizado por Walter Bernhart, Steven Paul Scher and Werner Wolf, 187-204. Amsterdam and Atlanta, GA: Editions Rodopi.
- Clüver, Claus. (2002). *Concrete Sound Poetry. Between Poetry and Music*. Em Cultural Functions of Intermedial Exploration, organizado por Erik Hedling e Ulla-Britta Lagerroth, 163-178. Amsterdam, New York: Editions Rodopi, 2002.
- Corona, Ricardo. (2002). *Simbolista*. Em Na virada do século, organizado por Cláudio Daniel e Frederico Barbosa, 269. São Paulo: Landy.
- Feld, Steven. (2012). *Sound and sentiment: Birds, weeping, poetics and song in Kaluli expression*, 3rd edition, Duke University Press.

- Langer, Susanne K. (1953). *Feeling and Form*. New York: Charles Scribner's Sons.
- Medeiros, Sérgio. (2003). *Cage and Joyce*. Em ABEI JOURNAL. The Brazilian Journal of Irish Studies. Interrelations. (2003) 5, 51-56.
- Mello e Souza, Gilda. (1979). *O tupi e o alaúde. Uma interpretação de Macunaíma*. São Paulo: Duas Cidades.
- Menezes, Philadelpho. (1992). *Poesia Sonora: Poéticas Experimentais da Voz no Século XX*. São Paulo: Ed. EDUC.
- Oliveira, Solange Ribeiro de. (2002). *Literatura e Música: Modulações Pós-Coloniais*. São Paulo: Perspectiva.
- Oliveira, Solange Ribeiro de. (2011). *De Mendigos e Malandros: Chico Buarque, Bertolt Brecht, John Gay* 2ª edição. Curitiba: Editora CRV.
- Oliveira, Solange Ribeiro de. (2006). *Canção: Letra x Estrutura Musical*. Aletria. Revista de Estudos de Literatura, vol. 14, 323-333.
- Oliveira, Solange Ribeiro de. (2012). *E a Música? Poesia Sonora ou Música Concreta? Em Perdida entre Signos: Literatura, Artes e Mídias, hoje*, 187-197. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG.
- Ramos, Maria Luiza. (2000). *Maíra: Leitura/Escritura. Em Literatura, Mito, Inconsciente, Cognição*, 141-160. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2000.
- Ripple, Gabrielle. (2015). *Literature and Music: Theory. Em The Handbook of Intermediality*. organizado por Gabrielle Ripple, 459-475. Berlin: De Gruyter.
- Santiago, Silviano. (1986). *A estrutura musical no romance: o caso de Érico Veríssimo*. Em Anais do Simpósio de Literatura Comparada, 2, organizado por Júlio César Machado Pinto & Eneida Maria de Souza, 164-165. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1986.
- Scher, Steven Paul. (1968). *Verbal Music in German Literature*. New Haven: Yale University Press.
- Scher, Steven Paul. (1970). *Notes Toward a Theory of Verbal Music*. Comparative Literature (22), 147-156.
- Scher, Steven Paul. (1982) *Literature and Music*. Em Interrelations of Literature, organizado por Jean Pierre Barricelli & Joseph Gibaldi, 225-250. New York: MLA.
- Tatit, Luis. (1996). *O Cancionista. Composição de Canções no Brasil* São Paulo: Edusp.
- Zumthor, Paul. (1992). *Poesia do espaço. Novos territórios para uma nova oralidade*. Em Poesia sonora: poéticas experimentais da voz no século XX. São Paulo: EDUC.
- Wolf, Werner. (2015). *Intermediality Revisited. Reflections on Word and Music Relations in the Context of a General Typology of Intermediality*. Em A Handbook of Intermediality, organizado por Gabrielle Ripple, Berlin: DE Gruyter. 459-475.
- Zumthor, Paul. (1998). *Introdução à Poesia Oral*. São Paulo: Ed. Hucitec / Educ.

Discografia

CD Poesia sonora hoje - uma antologia internacional - LLS-002/A

Vários, P. Menezes (ed.), 1998.

CD- Strick Song of the Andoumboulou . Leitura, pelo poeta Nathaniel Mackey, de trechos do poema “Song of the Andoumboulou”, com acompanhamento de percussão e flauta. Memphis-Spoken Engine, 2005.

Data receção: 25/10/2019

Data aprovação: 13/03/2020

‘Fado da Censura’ de Fernando Pessoa: exemplo raro de poema de intervenção política destinado ao canto¹

Armando Nascimento Rosa

Escola Superior de Teatro e Cinema
Instituto Politécnico de Lisboa, Portugal

DOI: <https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2020.37/pp.115-125>

Resumo

‘Fado da Censura’ é um poema não datado de Fernando Pessoa ortónimo que, pelo estilo e temática, pertence à derradeira fase da sua vida, num momento em que o poeta se vê em rota de colisão com a ideologia emergente do golpe militar de 1926, que implanta no país um regime ditatorial. O curioso deste texto pessoano, para além da temática de sátira política que o título denuncia, consiste em ser o único poema, que Pessoa nos legou, composto no formato de décimas, da tradição poética popular (as décimas integram uma quadra de mote, seguida de quarenta versos heptassilábicos, distribuídos por quatro estrofes de dez versos, cada uma delas terminando, em sequência, com um dos versos da quadra inicial) e que se assume, além do mais, como letra concebida para ser cantada em melodias do fado tradicional lisboeta. Importa analisar neste poema, tão deusas singular do corpus pessoano, o cruzamento entre a criação literária - inspirada nas formas da tradição popular de transmissão oral - e a expressão musical do canto como intervenção política, que faz parte do historial do fado, em especial desde o final de oitocentos às primeiras duas décadas do século XX.

Palavras-chaves: Fernando Pessoa; poesia; canto; fado; censura; sátira política.

Abstract

‘Fado da Censura’ is an undated poem by Fernando Pessoa (signed as orthonym) that, by style and theme, belongs to the last phase of his life, at a time when the poet finds himself on a collision course with the ideology emerging from the 1926 military coup, one which implements a dictatorial regime in the country. The curious thing about this text by Pessoa, besides the theme of political satire that the title denounces, is that it is the only poem, which Pessoa bequeathed to us, composed in the format of stanza called “décimas”, from the popular poetic tradition (“décimas” is composed of a quatrain as motto, followed by forty heptasyllabic verses, spread over four stanzas of ten verses, each ending, in sequence, with one of the verses of the initial quatrain) and which is assumed, moreover, as a lyric designed to be sung in melodies of traditional Lisbon fado. It is important to analyze in this poem, really so unique among Pessoa’s work, the intersection between literary creation - inspired by the forms of popular tradition based on oral transmission - and the musical expression of singing as a political intervention, which is part of the History of fado, especially since the end of the XIXth century til the first two decades of the twentieth century.

Keywords: Fernando Pessoa; poetry; song; fado (music genre); censorship; political satire.

1. Uma versão inicial deste artigo foi originalmente apresentada em Paris a 7 de Junho de 2017, em língua francesa, com o título: «‘Fado de la Censure’: un exemple rare de la poésie d’intervention politique destinée à être chantée dans l’œuvre de Fernando Pessoa»; comunicação apresentada, com tradução de Clara Ploux, na sala Fustel de Coulanges da École Normale Supérieure, na sessão de abertura do Colóquio Internacional ‘Censure et Style’, (7-9/6/2017), a convite de Cristina Marinho e Jean-Baptiste Amadieu, numa co-organização entre o Centro de Estudos Teatrais da Universidade do Porto, o Collège de France, a École Normale Supérieure e a Sorbonne.

(...) a canção é uma poesia ajudada (...)

- Fernando Pessoa

Introdução

‘Fado da Censura’ é um poema verdadeiramente único na infinitude da obra de Fernando Pessoa. A sua singularidade provém em primeiro lugar da forma literária em que Pessoa o escreve. Uma forma que caracteriza a chamada poesia popular, que era normalmente praticada por autores analfabetos ou com uma baixa literacia. Designa-se por décimas, esta forma poética fortemente ligada a um contexto de transmissão oral, em que a rima é a garantia da memorização. As décimas são constituídas, como o próprio nome indica, por estrofes de dez versos. Na totalidade, são poemas de 44 versos, existindo uma quadra inicial que é o chamado mote, seguida de quatro estrofes com dez versos, e cada uma delas encerrando com um dos versos da quadra que deu o mote, até perfazer os quatro versos que a integravam. Não há notícia de que Pessoa haja escrito outros poemas no formato de décimas. Autor de centenas de quadras, como ele lhe chamou, ao gosto popular, o certo é que só por uma vez ele fez o exercício de colocar no seu rosto a máscara dos poetas populares, que recitavam as suas rimas e as difundiam em folhetos de cordel e, como acontece neste caso em especial, se destinavam a ser cantadas em música de fado. De facto, a forma poética das décimas surge associada ao género do fado; não sendo porém a sua forma lírica mais arcaica, ela torna-se muito comum nas letras cantadas em fado, sobretudo no último quartel do séc. XIX até aos inícios do séc. XX, e vai sendo a partir de então cada vez mais rara nas letras desta forma de canto. Parece haver duas razões fundamentais que levam ao progressivo abandono das décimas como letras de fado, na primeira década de noventa. Por um lado, o advento das gravações de estúdio para a difusão do fado, nos discos de 78 rotações, não se mostra compatível com o formato das décimas que, pelo número de versos exigido, fazia com que o tema fosse sempre uma cantiga de longa duração. A difusão comercial do disco e, mais tarde, radiofónica, estimula o quase desaparecimento destas líricas, anteriormente tão populares, por permitirem ao fadista entregar-se a uma narrativa cantada plena de detalhes pitorescos, justamente dada a sua generosa extensão. A outra das razões deste abandono deve-se à emergência da profissionalização de músicos e cantores de fado, realizada em torno da criação das chamadas casas de fado. De canção urbana com origens marginais, que acompanham a vida boémia, interpretada por vozes de vocação espontânea em tabernas e prostíbulos dos bairros mais antigos de Lisboa (a primeira figura mítica no historial do fado é Maria Severa Onofriana,

uma mulher pobre que ganhava a vida como prostituta, nascida em Lisboa em 1820, e falecida com 26 anos de idade, a 30 de Novembro de 1846, curiosamente o mesmo dia em que Pessoa viria a morrer no século seguinte), o fado, em face da sua imensa popularidade, que é transversal às proveniências sociais e culturais de ouvintes e cantadores, passa a institucionalizar-se enquanto actividade profissional lucrativa nos primórdios do século passado. Ora reside aqui a outra das duas razões mencionadas: a longa extensão dos temas de fado com letras em décimas pode tornar menos cativante a recepção do espectador/consumidor das novas casas de fado; lugares que tornam o fado na poderosa atracção turística que ele é hoje, mais do que nunca, um século depois - após a sua classificação como património cultural imaterial da humanidade, pela UNESCO, em 2011. Este menor apelo do fado em décimas resulta enfim da entrada do fado nos mecanismos do consumo do espectáculo ao vivo, por via também de alguma eventual monotonia melódica, que irá ser contrariada, por seu turno, pelo aumento de importância do fado com refrão - e refrão é coisa que não é possível forjar numa letra em décimas. Recordo-me de ouvir em entrevistas Alfredo Marceneiro - paradigmático intérprete, letrista e compositor de fado, que protagoniza uma transição de épocas nesta arte poético-musical - lamentar bastante o facto do público das casas de fado manifestar cada vez menor disponibilidade para ouvir e fruir fados com letras extensas. Alfredo Marceneiro (1891-1982), criador de um repertório onde existem e persistem fados com líricas de décimas em pleno século XX, salienta (no documentário televisivo *Alfredo Marceneiro*, realizado por Luís Gaspar para a RTP em 1979) que existe um prazer próprio do autêntico apreciador de fado, e que consiste em este ser capaz de saborear a demora de uma letra cantada, com todo o seu aparato narrativo e de evocação imagética.

É esse espaço expressivo que Pessoa deseja acentuar ao escolher as décimas para este seu fado de explícita intervenção política, denunciando a implantação da censura no Portugal em regime de ditadura que passaria, em 1933, a ser explicitamente liderada por Salazar.

Divulgado e publicado já no século XXI (no terceiro volume da poesia orfónica, em 2006, por Manuela Parreira da Silva, Madalena Dines e Ana Maria Freitas), alinhado entre a poesia não datada, o texto de ‘Fado da Censura’ apresenta-se no espólio do poeta, depositado na Biblioteca Nacional em Lisboa, numa folha única dactilografada, sem menção da data em que foi escrito. Quando me confrontei com o poema editado em livro, supus que Pessoa o tivesse redigido num dos seus derradeiros anos de vida (1934 ou 1935), visto que é por estas datas que se concentra um grande número de poemas de crítica ou sátira cujo alvo é Salazar e a repressão política e mental do Estado Novo recém-implantado – já na

sua edição, Manuela Parreira da Silva situa a escrita do poema no arco temporal que vai de 1927 a 1935 (in Pessoa, 2006, p. 586). Ao serem revelados estes poemas de protesto, nos quais a arma do humor virulento é uma constante, eles contribuíram decisivamente para dismantelar um preconceito erróneo que consistiria em caracterizar Pessoa, de forma grosseira e monolítica, como um simpatizante da ideologia fascista. Se há textos anteriores em que o elitismo nacionalista de Pessoa o leva ao elogio do autoritarismo, ou ao seu fascínio pueril pela figura providencial sebastianista – refiro-me ao poema que ele dedicara em 1920 ao presidente assassinado Sidónio Pais –, a sua experiência de convívio com um *status quo* de censura à livre e plural expressão do pensamento irá conduzi-lo à síntese da sua nota auto-biográfica de 1935, em que se afirma como “cristão gnóstico, e portanto inteiramente oposto a todas as Igrejas organizadas”, e onde identifica os três inimigos prioritários que é preciso combater: “a Ignorância, o Fanatismo, e a Tirania” (Pessoa, 1986, p. 252).

O investigador José Barreto, no prefácio a uma extensa e recente antologia onde reúne prosa e poesia que Fernando Pessoa produziu acerca de temáticas de intervenção política, escreve: “O fascismo é rotulado [por Pessoa] em vários textos aqui reunidos como uma tirania.” (in Pessoa, 2015, p. 20). Ou ainda, mais adiante: «refira-se, enfim, uma curiosa ideia de Pessoa, exposta numa carta a Gaspar Simões de 1931, segundo a qual tanto o fascismo como o comunismo eram ‘seitas religiosas’ de ‘misticismo político’ (in Pessoa, 2015, p. 47). Essa ideia faria mais tarde escola e recolhe hoje o favor de historiadores dos regimes totalitários que adoptam o conceito de ‘religiões políticas’» (in Pessoa, 2015, p. 22). Nesta antologia de textos de Pessoa, intitulada *Sobre o Fascismo, a Ditadura Militar e Salazar* (2015), José Barreto destaca o seguinte excerto revelador de um artigo de Pessoa. «Em fins de 1932, quando o fascismo italiano contava dez anos e o comunismo soviético quinze, Pessoa escreveu o trecho seguinte: “Quem hoje prega a sindicalização, o estado corporativo, a tirania social, seja fascismo ou comunismo, está dissolvendo a civilização europeia; quem defende a democracia e o liberalismo, está defendendo-a”» (in Pessoa, 2015, p. 25).

“De todas as formas de reduzir à sua absurda proporção os tiranos, o riso é a arma mais devastadora.” (Correia, 2015, p. 681) Assim o escreveu Natália Correia, em comentário escrito acerca da sua peça *O Homúnculo – tragédia jocosa* (1965), em que o ditador é alvo de dramaturgical sátira. Tal como o será nesta peça corajosa de Natália, também o humor dos poemas políticos de Pessoa contra Salazar, muitos deles escritos no último ano de vida do escritor, é uma catarse liberadora do poeta inconformado. Humor também de melancólica e amarga ironia, como é o caso do poema, escrito a um mês da sua morte física, e que

considero um testamento de poeta entristecido com o estado de coisas desse seu país, asfixiado pelo *fascismo clericalista* de Salazar – para fazer uso da expressão que a oposição clandestina utiliza no final dos anos 20. Trata-se do poema em quadras ‘Meu pobre Portugal’; publicado em 1995 por Teresa Rita Lopes (que transformei em canção em 2012, com a colaboração de António Neves da Silva, em cuja parceria desenvolvo o projecto de criação musical sobre poesia pessoana: *O Piano em Pessoa*).

E já agora, num parêntesis justificado pelo lugar primeiro de apresentação do presente artigo (em Paris, sob a forma de conferência, na Sala Fustel de Coulanges, da École Normale Supérieure), importa referir que um dos mais belos poemas que Pessoa escreve em língua francesa data também deste período, mais precisamente, uma semana antes da sua morte. Embora os seus conhecimentos de língua francesa não se comparassem com o domínio excepcional que manifestava na língua inglesa (visto que toda a sua escolaridade foi feita em inglês, na África do Sul, na cidade de Durban, uma vez que o padraço aí exerceu funções de cônsul na então colónia britânica de Natal), tal não impediu que Pessoa tivesse composto poesia directamente em francês - para além de reflexões e comentários em prosa nesta língua. É esse o caso de ‘Ma Blonde’; um poema de amor a uma loura que nos é desconhecida – mas cuja musa é muito provavelmente a inglesa Madge Anderson, com quem Pessoa terá nutrido um envolvimento sentimental no final da sua vida (Barreto, 2017, p. 599). Revisitando o universo da *chanson française* - para o qual o poema de Pessoa nos encaminha -, ‘Ma Blonde’ é uma canção que compus há várias décadas, inicialmente incluída na banda sonora da primeira das minhas peças pessoanas (*Audição – com Daisy ao vivo no Odeon Marítimo*, publicada em 2002 e estreada em Lisboa no ano seguinte, no Teatro Maria Matos, encenada por Élvio Camacho, com direcção musical de Filipe Raposo) e incluída em 2018 na edição fonográfica *O Piano em Pessoa*.

Voltando à datação do poema em foco neste artigo, a mera conjectura que me ocorrera quanto à data de escrita do ‘Fado da Censura’ não é porém sustentável à luz da argumentação de José Barreto na obra atrás citada. Barreto propõe a data de 1927 como a mais provável para a composição do poema (in Pessoa, 2015, p. 94). Em 1927, um ano depois do golpe militar que instaura a ditadura em 28 de Maio de 1926, ocorre uma tentativa frustrada para derrubar o poder, em que o centro das operações se situa no Hotel Bristol, em S. Pedro de Alcântara (Lisboa), a 7 de Fevereiro de 1927. Ora na identificação ao alto da página do dactiloscrito onde surge o poema, lê-se ‘Cantiga de Bristol’, numa clara remissão que Pessoa faz para esta tentativa malograda de revolta contra a ditadura militar que governa o país (in Pessoa, 2006, p. 586); e acerca da qual, aliás, Pessoa começou por

redigir uma inflamada e muito ambígua defesa do regime (de tal forma que esta defesa não colheu as simpatias desse mesmo regime, tendo sido censurada a sua primeira versão de 1927), no texto *O Interregno*, escrito de que Pessoa viria a arrepender-se face ao rumo dos acontecimentos no país. ‘Fado da Censura’ parece ser por isso também a maneira poética e satírica que Pessoa encontra para corrigir essa mesma mão que assinara o texto prolixo e infeliz de justificação (mesmo se numa argumentação bem pouco ortodoxa) do estado ditatorial. E uma vez que é o regime da ditadura militar que institui a censura, afigura-se bem plausível a tese de datação de 1927, avançada por José Barreto (o investigador sublinha ainda que o dactiloscrito parece ser coevo do poema ‘Ai, Margarida’, do heterónimo Álvaro de Campos, datado de 1 de Outubro de 1927 – e que, curiosamente, Mário Laginha viria a musicar em 2013 para a voz do fadista Camané).

Na sua edição do poema pessoano, Manuela Parreira da Silva avança com uma outra e sugestiva possibilidade de compreender a expressão ‘Canção de Bristol’, pois esta pode ser “uma referência ao Bristol Club”, no coração da vida nocturna da Lisboa dos anos 20, “lugar de encontro dos modernistas” (in Pessoa, 2006, p. 586), que a ditadura mandou encerrar portas no início de 1928 (Barreto, 2012, p. 1)

Esta designação de ‘Cantiga de Bristol’ reforça um aspecto muito relevante para uma aproximação precoce que tenho mantido longamente, enquanto autor e intérprete musical, para com alguma da poesia de Pessoa, em especial aquela que ele assinou com o seu nome próprio, ou seja, a poesia ortónima, portuguesa e inglesa. Refiro-me à ligação profunda de Pessoa com a criação musical e, em especial, com a poesia cantada, que está perfeitamente explícita em ‘Fado da Censura’. Quase tudo o que diz respeito à recepção da obra de Pessoa foi tardio no tempo. E também assim sucedeu com a tomada de consciência de que o poeta escreve versos a pensar numa voz que os canta; isto é, Pessoa compõe frequentemente poemas como se estivesse de facto a escrever letras de canções. Mário Pacheco, guitarrista e compositor que assina várias composições notáveis com poemas de Pessoa para vozes do fado (desde ‘Na ribeira deste rio’, tema que se destinava ao derradeiro disco que Amália Rodrigues já não concretizou, e acabou sendo gravado por Paulo Bragança, em 1996), dizia-me isto precisamente, quando o indaguei em Alfama no, por ele fundado, Clube de Fado, sobre a experiência de compor a partir dos versos de Pessoa; “já está tudo lá”, afirmava-me Mário Pacheco, em 2017, querendo com isto dizer que o trabalho do compositor se encontra previamente facilitado, porque tais poemas pessoanos possuem à partida tudo para se tornarem em canções. Com efeito, existem inúmeros poemas de Pessoa que surgem pensados para o canto, na sua métrica, na sua organização frá-

sica e semântica, bem como nos esquemas da rima. Em ‘Fado da Censura’, esta intenção é deliberada e Pessoa recupera inclusive uma tradição, presente desde o século XIX, de um fado com letra de protesto político. Existe com efeito uma tradição de fado operário, de temática anarquista ou anti-monárquica. Uma tradição em que o fado é uma canção de intervenção política e que, por isso, mesmo, será abafada e censurada pela ditadura de Salazar. Quer isto dizer que o simples facto de Pessoa escolher exprimir a sua sátira contra a censura sob a forma de um fado em décimas, estava ao mesmo tempo a cultivar uma tradição associada ao fado que o regime salazarista desejava eliminar. Veja-se o diagnóstico essencial que a este propósito é feito pelo musicólogo e historiador do fado Rui Vieira Nery.

“O Estado Novo (...) proclamava como seus fundamentos espirituais a fidelidade ao Catolicismo como religião oficial do Estado e a defesa da família, da moral e dos bons costumes no seio da sociedade. O Fado, comprovadamente, nasceu num contexto social marginal, de tabernas e bordéis, e assumia até com orgulho como ícone fundador a figura de uma prostituta da Mouraria, Maria Severa Onofriana. A nova ordem política assentava na negação do conflito de classes no seio da sociedade, e na possibilidade de conciliação harmónica dos interesses de patrões e trabalhadores no quadro do sistema corporativo. O Fado tinha na sua memória décadas de associação ao movimento operário e às suas expressões políticas socialistas, anarquistas e comunistas, com letras militantes subversivas que apelavam frequentemente à supressão da propriedade privada e à posse colectiva dos meios de produção” (Nery, 2016, pp. III-IV).

Esta antiga vocação do fado como canção de protesto político é uma memória subversiva que o regime salazarista procura apagar a todo o custo, se bem que a arte de poetas, de músicos e de intérpretes, consiga, pontualmente, desafiar a censura, como disso é exemplo o fado ‘Abandono’, gravado por Amália Rodrigues em 1962, com letra de David Mourão Ferreira e música de Alain Oulman; um tema que poeticamente retrata alguém que é feito prisioneiro “por seu livre pensamento” numa prisão junto ao mar, facilmente identificável com o Forte de Peniche, utilizado como calabouço para prisioneiros políticos – e por isso a canção passou a ser conhecida como o ‘Fado Peniche’ (Santos, 2014, p. 653). É muito surpreendente o facto de Amália nunca ter cantado versos de Pessoa, não obstante ter trazido tantos grandes poetas para o fado (para além de si mesma como autora que foi); em especial pela mão do mais importante e revolucionário dos compositores de fado que para ela escreveram música: Alain Oulman (1928-1990), nascido em Portugal de pais franceses, e expulso do país como exilado político em 1966. Como o confessou em entrevista, Amália achava que a poesia de Pessoa era mais para ser lida e pensada do que para o canto (Santos, 2014, pp. 575-576), e este foi um encontro de titãs que não aconteceu – certamente que esta convicção amaliana terá tido um eco mútuo no próprio Alain Oulman, que,

também ele, nunca musicaria versos de Pessoa. Seria uma outra voz a estreitar em fado um poema de Pessoa: Maria da Fé, com o poema em quadras ‘Sino da minha aldeia’, na música tradicional do Fado das Horas, incluído em álbum seu de 1964. A cantar Pessoa em fado, Maria da Fé seria seguida, alguns anos depois por: Maria do Rosário Bettencourt que gravou, a partir de 1968, vários fados com poemas pessoanos, entre eles ‘Vontade e pensamento’ (sobre fado de Joaquim Campos); ainda em 1968, por Teresa Silva Carvalho, com ‘Sol nulo nos dias vãos’, no Fado Menor do Porto (de José Joaquim Cavalheiro Júnior); e por Tereza Tarouca, em 1970, com ‘Cai chuva do céu cinzento’, de novo no Fado das Horas, na versão de Maria Teresa de Noronha (Rosa, 2018, pp. 10-11).

A relação de Fernando Pessoa com o fado merece um estudo ainda a realizar. Há vários poemas seus em quadras que se referem ao fado como música, e solicitam o canto; outros ainda utilizam a palavra, mas enquanto sinónimo de destino. E existe um texto de síntese reflexiva, para um inquérito de imprensa, “O Fado e a Alma Portuguesa”, datado de 1929, onde Pessoa exercita a arte da máxima enigmática e do paradoxo desconcertante e insere essa espantosa formulação, que escolhi para epígrafe desta comunicação, de que “a canção é uma poesia ajudada”:

“Toda a poesia - e a canção é uma poesia ajudada - reflecte o que a alma não tem. Por isso a canção dos povos tristes é alegre e a canção dos povos alegres é triste.

O fado, porém, não é alegre nem triste. É um episódio de intervalo. Formou-o a alma portuguesa quando não existia e desejava tudo sem ter força para o desejar.

As almas fortes atribuem tudo ao Destino; só os fracos confiam na vontade própria, porque ela não existe.

O fado é o cansaço da alma forte, o olhar de desprezo de Portugal ao Deus em que creu e também o abandonou.

No fado os Deuses regressam legítimos e longínquos. É esse o segredo sentido da figura de El-Rei D. Sebastião.” (Pessoa, 1979, p. 98)

Fruto da pluralidade conflitual de perspectivas que caracteriza Pessoa, é de destacar que a atmosfera de sentido de ‘Fado da Censura’ nada tem a ver com o misticismo poético e profético desta sua reflexão sobre a teodiceia do fado; se bem que também esta postura seria provocatória para a mentalidade dominante no poder, pela menção ao Deus que abandonou Portugal e no qual, diz o poeta, o país já não acredita.

Na economia imagética do poema, o ar e o pó são figuras recorrentes para evocar a censura, numa sátira respiratória. O *pó cinzento* da censura é a substância que torna o ar irrespirável, numa *crítica* que deixa a *Ideia raquítica*, num contexto vigiado pela Guarda, que dá *pancada* numa *esquadra*. Um pó que entra pelos ouvidos e *enche bocas*, embotando os sentidos, impedindo a fala e a audição. O

falar, o olhar e o ouvir mostram-se assim reféns dessa resposta da censura. Outro aspecto a salientar é a presença do olhar manipulador do outro, delator ou simplesmente controlador de comportamentos, personificado na figura de *qualquer vizinho*, na quarta estrofe; acentuando a condição de vigiados que é própria de uma sociedade sob o torniquete da censura.

Como o comenta José Barreto, em artigo de 2015, ‘Fado da Censura’ ficaria inédito por razões óbvias e “não consta que jamais tenha sido cantado”. Pois passou a sê-lo a partir de agora, cumprindo noventa anos depois o desejo do poeta que o escreveu num estilo destinado a ser cantado aos quatro ventos, capazes de dissiparem o pó asfíxiante da censura. A música que para ele concebi inspira-se na estrutura tradicional dos fados com esta forma métrica, mas introduzi uma variante para tornar a proposta musical mais diversificada para o cantor e para os ouvintes. Regra geral, a frase musical de cada uma das quatro estrofes de dez versos repetia-se ao longo do fado. Aqui optei por criar duas frases musicais diferentes que se alternam entre si em cada estrofe. E a primeira vez que ‘Fado da Censura’ se fez ouvir em público foi justamente em Paris, na sala mesma onde apresentei este artigo sob o formato de conferência, através de uma gravação de ensaio com piano digital por António Neves da Silva, feita na sala de música da Escola Superior de Teatro e Cinema. A sua estreia ao vivo dar-se-ia em concerto d’*O Piano em Pessoa*, no Teatro Garcia de Resende, em 7/10/2017, em Évora, a minha cidade-natal, de que há notícia ter sido visitada algumas vezes por Pessoa no final dos anos 20, quando a irmã Henriqueta e a sobrinha Nini residiram na capital alentejana.

Fado da Censura, de Fernando Pessoa

Neste campo da Política
Onde a Guarda nos mantém,
Falo, responde a Censura;
Olho, mas não vejo bem

Há um campo lamacento
Onde se dá bem o gado;
Mas, no ar mais elevado,
Na altura do pensamento,
Paira certo pó cinzento,
Um pó que se chama Crítica.
A Ideia fica raquítica

Só de sempre o respirar.
Por isso é tão mau o ar
Neste campo da Política

Às vezes, nesta planura,
Se o vento sopra do Norte,
O pó torna-se mais forte,
E chama-se então Censura.
É um pó de mais grossura,
Sente-se já muito bem,
E a Ideia, batida, tem
Uma impressão de pancada,
Como a que dão numa esquadra
Onde a Guarda nos mantém.

O pó parece que chove,
Paira em todos os sentidos,
Enche bocas e ouvidos,
Já ninguém fala nem ouve.
Se a minha boca se move,
Logo à primeira abertura
A enche esta areia escura.
Só trago e me oiço tragar.
É uma conversa a calar.
Falo, responde a Censura

Vem então qualquer vizinho,
Dos que podem abrir boca;
No braço, irado, me toca,
E diz, “Não vê o caminho?
O seu dever comezinho
De patriota aí tem
Vê o caminho e não vem?!”
Para isso, bolas aos molhos!
Se este pó me entrou prós olhos,
Olho, mas não vejo bem.

Referências

Barreto, José (2015). “*A Poesia Política de Fernando Pessoa*”. In *Abril - Revista do Núcleo de Estudos de Literatura Portuguesa e Africana da UFF* (Vol. 7, no. 14, pp.189-209). Niterói/Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense.

_____ (2017). “*A última paixão de Fernando Pessoa*”. In Almeida, O., Medeiros P., Pizarro, J. (Eds.). *Pessoa Plural - Revista de Estudos Pessoaanos/A Journal of Fernando Pessoa Studies* (No. 12, pp. 596-641). Brown University/Warwick University & Universidad de los Andes (https://www.brown.edu/Departments/Portuguese_Brazilian_Studies/ejph/pessoaplural/issues.html). Acessado em 10/4/2018.

_____ (2012). “*O Fado do Bristol Club*”. In Malomil. Blogger (17/12/2012). (<http://malomil.blogspot.pt/2012/12/o-fado-do-bristol-club.html>). Acessado em 10/4/2018.

Correia, Natália (2015). *Não Percas a Rosa*. Diário e algo mais (25 de Abril de 1974 – 20 de Dezembro de 1975) / *Ó Liberdade, Brancura do Relâmpago*. Crônicas (15 de Julho de 1974 – 22 de Março de 1976). (Ângela Almeida e Vladimiro Nunes, Eds.). Lisboa: Ponto de Fuga.

Lopes, Teresa Rita (Ed.). (1993). *Pessoa Inédito*. Lisboa: Livros Horizonte.

Nery, Rui Vieira (2016). “*O Fado e a ideologia do Estado Novo*”. Prefácio in MOITA, Luiz. *O Fado, Canção de Vencidos* (1936). Edição fac-símile. Lisboa: A Bela e o Monstro/Museu do Fado.

Pessoa, Fernando (1986). *Escritos Íntimos, Cartas e Páginas Autobiográficas*. (António Quadros, Ed.). Mem Martins: Publicações Europa-América.

Pessoa, Fernando (1979). “*O Fado e a Alma Portuguesa*”. In Rocheta, M. I., Morão, P., Serrão, J. (Eds.) *Sobre Portugal - Introdução ao Problema Nacional*. Fernando Pessoa (p. 98). Lisboa: Ática.

Pessoa, Fernando (2006). *Poesia 1931-1935 e não datada* (Manuela Parreira da Silva, Ana Maria Freitas e Madalena Dine, Eds.). Lisboa: Assírio e Alvim.

Pessoa, Fernando (2015), *Sobre o Fascismo, a Ditadura Militar e Salazar*. (José Barreto, Ed.). Lisboa: Tinta da China.

Rosa, Armando Nascimento (2018). “*Primórdios de Pessoa musicado*”. In Rosa, N., Silva, A. N., *O Piano em Pessoa* (livreto do CD, pp. 10-11). Lisboa: Tradisom/Instituto Politécnico de Lisboa/Casa Fernando Pessoa.

Santos, Vítor Pavão dos (2014). *O Fado da tua Voz, Amália e os Poetas*. Lisboa: Bertrand Editora.

Data receção: 11/11/2019
Data aprovação: 03/04/2020

A reinvenção das Maculaturas realizadas por Lotus Lobo

Nara Firme Braga

Professora de Litografia na Escola Guignard,
Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil

DOI: <https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2020.37/pp.127-140>

Resumo

Neste artigo, apresentarei “As Maculaturas” da artista mineira Lotus Lobo. Maculatura era o nome dado, no passado, às chapas de folha de flandres, utilizadas tanto para teste como para acerto de impressões de embalagens de produtos nas casas de impressão comercial em litografia. Essas chapas recebiam várias impressões de diversas marcas, causando um emaranhado de imagens superpostas. A partir do estudo de Hans Belting, conhecido como “A Arqueologia da Técnica”, avaliarei como Lotus, ao apropriar-se das Maculaturas e da litografia (evidenciando novamente esta velha técnica de impressão), transforma a própria litografia em arte. Analisarei, a partir das reflexões de Roland Barthes e Maria do Carmo de Freitas Veneroso, o caráter intertextual das Maculaturas, explorando as relações existentes entre palavra e imagem, a partir da “textura gráfica”. Por fim, relacionarei as Maculaturas de Lotus Lobo com o trabalho do artista americano Robert Rauschenberg, com *Décollage* do artista italiano Mimmo Rotella e com as escrituras ancestrais dos palimpsestos.

Palavras-chave: apropriação; arqueologia da técnica; gravura ampliada; gravura contemporânea; intertextualidade; relação entre palavra e imagem.

Abstract

In this article I aim to present “The Maculatures” (Original Title: As Maculaturas), an art work by Brazilian artist Lotus Lobo. In the past, maculature was the name given to tinplate sheets used for both testing and adjusting product packaging prints in commercial lithographic printing presses. These sheets received multiple print marks of various kinds, causing a tangle of overlapping images. From the study by Hans Belting named as “The Archeology of Technique”, I will evaluate how Lotus, by appropriating “The Maculatures” and lithography (highlighting again this old printing technique), transforms lithography itself into art. Based on the reflections of Roland Barthes and Maria do Carmo de Freitas Veneroso, I will analyze the intertextual character of “The Maculatures”, exploring the relationships between word and image, based on the “graphic texture”. Finally, I will relate Lotus Lobo’s “The Maculatures” with American artist Robert Rauschenberg’s works, with the Italian artist Mimmo Rotella’s *Décollage*, and with the ancient writings of the palimpsestos.

Keywords: appropriation; archeology of technique; enlarged engraving; contemporary engraving; intertextuality; word and image relationships.

Introdução

Neste artigo, serão apresentadas “As Maculaturas” da artista plástica e gravadora Lotus Lobo, uma artista que escolheu a litografia como a poética de seu trabalho e dedica-se à pesquisa da Memória da Litografia, de sua técnica e de sua linguagem, desde a década de 60.

Lotus nasceu em Belo Horizonte, no dia 01 de abril de 1943, graduou-se em Artes Plásticas pela Escola Guignard na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Belo Horizonte, em 1965, e cursou disciplinas teóricas na *École Supérieure des Art et Industries Graphiques Estienne* de Paris, nos anos de 1971 e 1972 e na *École D’Art Plastiques et Sciences D’Art de L’Université* de Paris,

também nos anos de 1971 e 1972. Sua atuação como professora de litografia iniciou-se na Escola Guignard, de 1966 a 1993, onde, na mesma instituição, foi professora de gravura em metal, de 1969 a 1973. De 1974 a 1975, foi professora de Litografia na Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Além disso, Lotus Lobo foi coordenadora de ateliês (oficinas) de Litografia na Casa de Gravura Largo do Ó, em Tiradentes, Minas Gerais (MG), de 1984 a 1990; na Casa Litográfica, em Belo Horizonte (MG), de 1978 a 1982; e no Grupo Oficina, em Belo Horizonte (MG), em 1964. Também coordenou os seguintes Projetos: Exposição Memória da Litografia – Acervo Lotus Lobo (2017 – 2018); Da Estamparia Litográfica – Lotus Lobo (2017 -2018); DVD Da Estamparia Litográfica – Lotus Lobo (2014 -2015); Marcas de Minas: Memória da Litografia Industrial em Minas Gerais (2014 – 2015); Memória da Litografia Industrial em Minas Gerais (1985 – 1989); O design de rótulos litográficos da Estamparia Mineira (1976).

Também vale destacar que a artista realizou várias exposições individuais e coletivas e a própria Lotus destaca como as principais exposições individuais, a saber: sua primeira exposição individual - Lotus Lobo, na Galeria Guignard, em Belo Horizonte, no ano de 1970, que marca o início de todo trabalho que a artista estava desenvolvendo com os rótulos industriais, quando pela primeira vez apresentou “As Maculaturas”; e Litografia Lotus Lobo, no Centro Cultural Minas Tênis Clube, também em Belo Horizonte, no ano de 2018, sendo essa sua mais recente exposição, onde foi apresentada uma instalação das Maculaturas, reunindo as chapas de flandres em uma nova montagem, maculaturas pertencentes a colecionadores, de acevo particulares, algumas de uma nova forma, ou seja, o outro lado das Maculaturas ainda não exibido.

A reinvenção das Maculaturas realizadas por Lotus Lobo

A partir do seu conhecimento com as pedras da oficina da Imprensa Oficial, em Belo Horizonte, que continham imagens de rótulos, de documentos fiscais, de bilhetes de loteria e de apólices e do contato direto com as matrizes e chapas de flandres da Estamparia de Juiz de Fora, que continham imagens das marcas dos produtos regionais, a artista conheceu a produção industrial iniciada no final do século XIX. Esses desenhos criados por desenhistas litógrafos europeus e artistas da região despertaram em Lotus Lobo o interesse pela pesquisa e pela preservação das imagens, como Marcio Sampaio escreveu:

O contato com este acervo despertou de imediato o interesse da artista, por constituir-se em perfeita tradução de uma gosto que se achava profundamente arraigado no seu inconsciente, identificado como resíduo da nossa cultura afetiva e sentimental. (Sampaio, 2018/2019, p. 13).

Em sua primeira exposição individual, a artista apresentou pela primeira vez as suas Maculaturas. “A maculatura é uma placa de retificação, pois, quando a impressão sobre a placa apresenta algum defeito, a placa é suprimida e passa a ser utilizada para fazer a correção da prensa, na impressão da nova cor” (Veneroso, 2012, p. 292).

Assim, essas chapas de folha de flandres passavam a ser utilizadas para teste e para acerto das máquinas impressoras nas gráficas comerciais. Desse modo, essas chapas recebiam várias impressões de diversas marcas, causando um emaranhado de imagens superpostas. Lotus, então, apropriou-se dessas chapas de folha de flandres – As Maculaturas – e as expôs em uma galeria de arte, exatamente como ela as encontrou (Figuras 1 e 2).

Para a artista a apropriação das Maculaturas, era “um resgate de imagens que perder-se-iam no lixo. São gravuras completas, mesmo criadas por acaso” (Lobo, 2001, p. 24).

Figura 1. Painel de Maculaturas exposto na Galeria de Arte do Centro Cultural Minas Tênis Clube (Fonte: Exposição Litografia Lotus Lobo - Galeria de Arte do Centro Cultural Minas Tênis Clube – 17 de outubro de 2018 a 02 de fevereiro de 2019 – Belo Horizonte/ Minas Gerais. Coleção da artista e coleções particulares).



Figura 2. Lotus Lobo - sem título – da Estamparia Litográfica Maculatura sobre folha de flandres. Litografia - 1970/2018 (Fonte: Acervo pessoal).



Nas Maculaturas apropriadas por Lotus Lobo, com as sucessivas impressões realizadas umas sobre as outras, para acerto das máquinas impressoras sobre as chapas de flandres, percebo que ocorreu, ao mesmo tempo, a soma das cores das marcas e das molduras dos produtos misturadas às palavras. Essas, por sua vez, tornam-se quase ilegíveis, evidenciando uma nova visualidade da letra, como se fossem palavras bordadas, numa aproximação com a pintura, digna do próprio nome das casas de impressão litográficas, Estamparia, evidenciando o caráter intertextual presente nas Maculaturas, no qual palavra e imagem dialogam entre si, rompendo os limites entre as linguagens, assumindo novas leituras, como Maria do Carmo de Freitas Veneroso avaliou:

Neste sentido, a leitura de textos e poetas e de artistas plásticos pode ser feita através do tecido visual, da sua “textura gráfica”, no sentido barthesiano. Ao se referir à textura gráfica, Barthes traça uma relação com a origem da escrita, numa época em que desenhar, gravar, escrever eram atividades muito próximas (Veneroso, 2012, p. 87).

As relações entre palavra e imagem presentes nas Maculaturas reforçam o caráter tanto visual quanto intertextual da letra, da marca dos produtos, da marca da letra de cada produto - “o espírito da letra”, dessa potencialidade e do vigor da imagem da letra, que Lotus também se apropria, dos diferentes tipos de letras criadas e desenhadas pelos calígrafos responsáveis pelo desenho das letras das marcas litográficas. E “[...] esses caracteres nada mais são do que a combinação de algumas retas e de algumas curvas; mas, por um lado, é o ponto de partida de um enorme conjunto de imagens, vasto como uma cosmografia” (Barthes, 1990, p. 93).

O desenho das letras realizados por esses calígrafos exerceram papel fundamental para a criação das marcas dos produtos, evidenciando e comprovando a “força da letra”, a força dos desenhos das letras sobre as marcas dos produtos, notabilizando esse caráter identificador das marcas, da robustez da letra, que nomeiam o produto, que definem a propriedade da marca. Compartilho o que Barthes escreve em seu texto “O Espírito da Letra”, onde o desenho da letra, a imagem da letra, seu significado e símbolo reforçam o “espírito da letra”, que vivifica esse símbolo da letra.

[...] por um lado, o extremo prazer (toda a poesia, todo o inconsciente são uma volta à letra); diz respeito simultaneamente ao grafista, ao filólogo, ao pintor, ao jurista, ao publicitário, ao psicanalista, e ao estudante. A letra mata e ao espírito vivifica? Seria simples, se não existisse precisamente um espírito da letra, que a vivifica; ou ainda, se o símbolo por excelência não fosse a própria letra. É precisamente esse trajeto circular da letra, que nos mostra Massin [...] (Barthes, 1990, p. 93).

Na Maculatura da Figura 3, onde foram impressas coincidentemente duas marcas de sardinhas prensadas - Voador e Pescador -, ocorreu a sobreposição de impressão dessas marcas. A intensidade dos desenhos das letras das duas marcas se iguala no sentido de sua expressividade e de seu vigor, parecendo surgir uma nova marca de produto - Sardinhas Prensadas Voador Pescador. Esse caráter visual da letra (re)cria uma nova marca, um novo produto, uma reinvenção das marcas pelo olhar da artista.

Todos citados por Massin, monges, grafistas, litógrafos, pintores, fecharam o caminho que parece levar, naturalmente, da primeira a segunda articulação, da letra à palavra, e tomaram outro caminho, que é o caminho da não linguagem, mas da escrita, não da comunicação, mas da significância: aventura que se situa à margem das pretensas finalidades da linguagem, e, justamente por isso, no centro de sua ação (Barthes, 1990, p. 94).

Figura 3. Lotus Lobo - sem título – da Estamparia Litográfica Maculatura sobre folha de flandres. Litografia - 1970/2018. Fonte: Coleção Bruno Assumpção.



Márcio Sampaio, crítico de arte e escritor, diz que Lotus, ao se apropriar das Maculaturas, revela para o mundo da arte o gosto peculiar e os costumes das Minas Gerais, expondo para o público a estética caipira, a importância histórica da memória da litografia e dos desenhistas europeus e a influência de Minas sobre eles, criando um *design* tipicamente mineiro para os produtos.

Na Maculatura apresentada na Figura 4, percebemos a sobreposição e a combinação de três tipos de letras e de duas marcas de produtos: a marca do doce de leite Borboleta e da marca de vassouras Ideal. A imagem torna-se única, uma gravura única, com a combinação de letras diferentes, que compõem uma imagem. “Seu trabalho discute a própria linguagem gráfica – as letras, as marcas – todo esse universo no qual ela circula, que é extremamente gráfico: é a letra/imagem, sua marca” (Veneroso, 2012, p. 291).

Figura 4. Lotus Lobo - sem título – da Estamparia Litográfica Maculatura sobre folha de flandres. Litografia - 1970/2018. Fonte: Coleção Laurar.

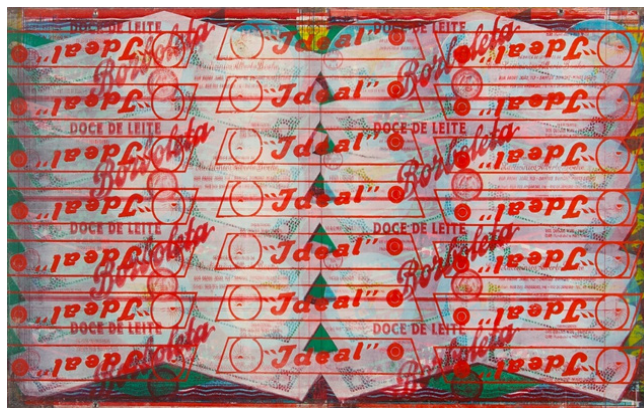


Figura 5. Lotus Lobo - sem título – da Estamparia Litográfica Maculatura sobre folha de flandres. Litografia - 1970/2018. Fonte: Coleção Hallisom Moreira.



Na Maculatura da Figura 5, têm-se a impressão e a sobreposição de letras e marcas de produtos como da vassoura Ideal, a marca do doce de leite Borboleta, a letra da marca de sardinhas Pescador. Nela, nota-se que a leitura (o olhar da artista) realizada por Lotus Lobo foi percebida por meio da “textura gráfica”. São Impressões de várias letras/marcas.

Assim, Lotus reinventou as Maculaturas, transformando o que se destinaria a ser parede, teto e muro da casa de pessoas carentes em paredes de uma galeria de arte:

De Minas seu paciente lavrar: Minas agrária. Minas de bois e vacas. Minas pasto, Minas taipa e ca-liça. Minas de leite, queijo e manteiga. Minas caturra, Minas das Gerais. O primeiro gesto de Lotus determinou a arte: tomar o lixo (folha de flandres) da impressora, como os pobres o tomam para fazer a parede da casa, o teto, o muro [...] A estética do princípio do século, caipira, renasce nas estamparias litográficas de Lotus, trazendo um gosto que se faz novo ao novo sol: arte (vida) em forma de lixo, cores, palavras, desenganos, há muito esquecida na prateleira do tempo e revivida agora com o gesto da artista (Sampaio, 2018/2019, p. 293).

O conceito de uma gravura original no trabalho de Lotus Lobo é também discutido por meio de sua apropriação das chapas de flandres por ela encontradas nas antigas casas litográficas. O que antes se destinaria a outros rumos, como piso e até mesmo lixo, ela retira das antigas casas de impressão e leva para o mundo da arte, transfigurando e reinventando o conceito das Maculaturas, designando-as como gravuras completas e únicas, ampliando o conceito de gravura.

Desse modo, as definições estabelecidas sobre uma “gravura original”, propostas pelo *Print Council of America*, agência que decidia a maioria das regras e regulamentos sobre gravuras nos Estados Unidos, como “o artista, sozinho, criaria a imagem mestre sobre ou na placa, pedra, bloco de madeira ou outros materiais, com o objetivo de criar uma gravura”, “a gravura é feita dos materiais citados, pelo artista, ou conforme sua direção” e “a gravura final é aprovada pelo artista” (Knigin, s/d, p. 2), não se encaixam nessa “nova modalidade de gravura”. Assim, concordo com o que Maria do Carmo de Freitas Veneroso afirma sobre o conceito ampliado de gravura original:

Porém, essa definição não abrange os processos fotográficos nem as imagens apropriadas, frequentemente exploradas pelos gravadores nas últimas décadas. Com o surgimento dos processos fotomecânicos e da apropriação de imagens preexistentes, a gravura original teve de ser redefinida. Assim, seu conceito ampliou-se, a fim de abarcar as imagens fotográficas, a cópia única e as imagens apropriadas, não necessariamente feitas pela mão do artista, e também as imagens processadas no computador. Existe ainda a questão da gravura tridimensional, quando a própria matriz é apresentada como obra (Veneroso, 2009, p. 148).

Ao se apropriar da litografia industrial mineira, percebe-se também a repercussão e a influência da *Pop Art* na obra de Lotus Lobo, levando para o mundo da arte o imaginário da cultura popular rural de Minas Gerais e também a própria investigação da técnica de reprodução litográfica. Esse caráter reprodutivo não só aproximava-se de Andy Warhol como também das experimentações de novos suportes e das superposições das imagens, como em Rauschenberg. Desse modo, Lotus apresenta marcas de embalagens de manteiga, banha, fumo, nomes de mulheres, cidades, pássaros, etc. Luciano Gusmão, grande impulsionador dos primeiros trabalhos litográficos de Lotus, descreveu no release de sua primeira exposição individual esse caráter da *Pop Art* nas obras da artista:

Uma velha técnica de impressão, como a litografia, pode vir a ser uma nova técnica de imagem? O caráter de novidade de uma técnica não se verifica apenas no confronto com técnicas tradicionais: no contexto do consumo (artístico ou não) a novidade é uma questão de estrutura, um modo imprevisível de arranjar as coisas. Lotus apropria: o contexto desta apropriação é a litografia industrial mineira entre 1920 e 1950. Apropria marcas-embalagens de manteiga, banha, queijo para pequenos produtores, pequenos consumos, das margens do São Francisco à Zona da Mata. É toda uma geografia que se reestrutura, mapa de palavras cidades, os caminhos de ferro, as várzeas, os bois: São Miguel de Guanhões, Almenara, Araçuari, Patos de Minas, Cordisburgo, Januária, Dolores do Indaiá. Trabalhando na visualidade dos produtos, as marcas exploram o repertório da cultura dos consumidores, em busca de motivações: nomes de mulheres (Célia, Zina, Nhanhã, Ivone, Madalena, Marilene); de deusas (Minervina, Vênus, Artemisa); de pássaros (Andorinha, Gaivota Branca, Caturrita, Avestruz, Macuco); de lugares, nomes inventados (Palpite, Pedra Azul, Pinherinha, Donzela, Flor da Bahia); nomes-de-homenagem. As imagens descrevem paisagens de outros lugares, templos gregos, paisagens de folhinha (Gusmão, 1970, p. 1).

Ao se apropriar e ao expor as Maculaturas da Estamparia Juiz de Fora, Lotus transformou a própria técnica da litografia em arte, exibindo para o público as chapas de testes realizadas pelos impressores por acaso nas casas de litografia comercial em Minas Gerais, no passado. Percebo que Lotus, ao encontrar essas chapas, entende que elas evidenciavam não só a beleza estética em si, mas, também, que na impressão para os ajustes das máquinas impressoras, com a sobreposição de várias marcas nas mesmas chapas, efetuava-se uma metamorfose das próprias marcas, transmutando essas marcas, criando novas imagens, novas leituras, verdadeiras gravuras e novas marcas, reinventando-as. Desse modo, a arte está na própria técnica, no próprio meio – a litografia –, por apresentar a sobreposição das imagens, e também pelo que acontece com a soma, as misturas cromáticas acontecem. Por isso, concordo com o que Hans Belting aponta sobre a importância de uma velha técnica, na produção de artistas contemporâneos, que se apropriam de técnicas obsoletas:

A decisão sobre a arte na pós-história é tomada ali onde se quer transformar a própria técnica em arte: no produto de uma fantasia já metatécnica. Não se pode falar ainda de uma era pós-técnica, mesmo que a técnica já seja agora um domínio com uma história própria, de modo que vemos surgir recordações e citações através da antiga técnica, isto é, uma arqueologia da técnica (Belting, 2006, p. 275).

Lotus Lobo, além de evidenciar ao mundo da arte as Maculaturas, traz uma velha técnica de impressão novamente em evidência.

A inovação permanece um desejo, que hoje se realiza pela mudança do médium a da técnica. Ao escolher, por exemplo, em vez de quadros de videoinstalação, pode-se até mesmo citar quadros antigos, sem com isso cair imediatamente sob o veredicto da imitação. Enquanto se permaneceu no mesmo médium, a novidade só podia ser alcançada às custas da dessemelhança com os modelos existentes. Era preciso produzir o novo sempre com meios antigos. Hoje o novo está mais na escolha dos meios, mais do que no conteúdo e da ideia (Belting, 2006, p. 275).

Relaciono o trabalho de apropriação das Maculaturas e também da apropriação da técnica da litografia que Lotus opera com o que Hans Belting coloca abaixo. Percebo que a própria técnica da litografia ensinou muito à Lotus, pois, a partir desse encontro com a litografia, ela pesquisou, observou e aprendeu com o que a técnica pode proporcionar. De certa forma, houve, para Lotus, “o legado das Maculaturas”, como Belting aponta:

Por um lado, cresce utopia de dissolver a arte na pura técnica e de abolir, definitivamente, desse modo, a expressão de si do homem. Por outro lado, surge aos poucos o discernimento de que a técnica também proporciona agora meios de expressão pessoal com os quais o artista pode trabalhar do mesmo modo como antes trabalhou com o pincel e a paleta (Belting, 2006, p. 275).

Relaciono, abaixo, as Maculaturas de Lotus Lobo com a obra do artista americano Robert Rauschenberg, participante da *Pop Art* americana, movimento que teve mais influência em Belo Horizonte, e com o artista italiano Mimmo Rotella, que fazia parte do Novo Realismo, pois a obra de ambos os artistas relacionam-se com as Maculaturas de Lotus Lobo (Figura 6).

Robert Rauschenberg denomina sua pintura de *Combine-Painting*, porque, nela, ele combina coisas de verdade: cadeiras, pneus de carro, animais empalhados, fotografias recortadas de jornais, reproduções de obra de arte, etc. Apropria-se do que interessa e insere em suas pinturas gravuras, combinando uma coisa com as outras. Em Rauschenberg, “as coisas” encontradas por ele são guardadas em seu estúdio para serem usadas posteriormente em uma nova obra, fragmentos de sua paisagem habitual, restos e refugos das ruas de Nova York.

Figura 6. Robert Rauschenberg (1925-2008) - Oil and silkscreen ink on canvas/tinta a óleo e serigrafia sobre tela, 96 x 72 in. (243.8 x 183.8 cm.), 1964. Fonte: <https://www.christies.com/lotfinder/Lot/robert-rauschenberg-1925-2008-buffalo-ii-6205129-details.aspx>



Entre o trabalho de Lotus Lobo e o de Robert Rauschenberg, percebo a questão da apropriação de coisas encontradas, do que não interessa mais, das coisas descartadas, que se destinariam ao lixo. Rauschenberg utiliza em seus trabalhos coisas do passado, referencia obras-primas passadas, assim como Lotus referencia as Maculaturas da Estamparia Juiz de Fora. A superposição de imagens, a utilização da visualidade da letra, resgatando a memória do que já passou, estão presentes nesses dois artistas. Lotus retira a história da litografia em Minas, do passado para o presente, em um sentimento de preservação, enquanto Rauschenberg recupera em seus trabalhos imagens da cultura de massa, reutilizando os refugos, como Argan relata em seu livro:

É sua frequente referência a uma sociedade que conhece apenas o presente, e não tem piedade pelo que não precisa mais, pelo que é passado. Excluindo desse presente, que, ademais, não o que interessa, ao artista resta apenas manipular o passado, reutilizar os refugos, salvando-os, salva-se a si mesmo da condição de "refugio" a que é lançado pela sociedade. Não se explicaria sua frequente referência às obras-primas do passado (ainda que fanadas reproduções correntes) sem uma melancólica nostalgia por aquela que foi, e já não pode mais ser, a profissão de artista. Para ele não existe história que situe as lembranças numa perspectiva clara; essas obras primas não passam de recordações misturadas, confusas emaranhadas com muitas outras (Argan, 1992, p. 642-643).

Mimmo Rotella, com os seus *Décollage*, executados com fragmentos de cartazes publicitários, repara no gesto instintivo de arrancar os cartazes de propaganda, principalmente os anúncios de cinema retirados e recobertos por outros

(Figura 7). O cartaz rasgado, que deixa surgirem as figuras ou as palavras dos cartazes por baixo, revela um emaranhado de fragmentos de notícias sem nenhuma relação entre si. Neste momento, a imagem já não tem a conotação publicitária e ela pode ser vista como imagem.

Figura 7. Mimmo Rotella; *Marilyn*; *Décollage*; 1963; 1,90 x 1,32; Galeria Stein. Fonte: Argan, 1992.



Relaciono as Maculaturas de Lotus Lobo com os *Décollage* de Mimmo Rotella. Lotus observou as impressões sobre impressões de várias marcas, letras, cores e molduras, vários desenhos e produtos e várias histórias nas Maculaturas das casas de impressão comercial, transparecendo nas chapas de flandres, por meio das sucessividades de marcas, o que foi impresso antes. Mimmo Rotella nota, de certa forma, o contrário, ao olhar para os cartazes publicitários que são colados um sobre o outro e arrancados e rasgados pela população em um gesto instintivo e que revelam o que está por baixo, descobrindo várias imagens, figuras e imagens que estavam cobertas e vários fragmentos das letras, como Argan destacou:

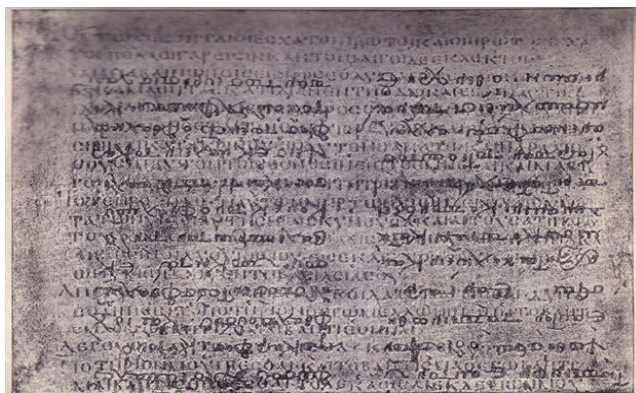
[...] há uma relação entre esse aparato de imagens coloridas e a neurose do habitante da cidade. Há algo mais: a publicidade é informação, é o instrumento essencial da civilização de consumo. Todavia, o cartaz rasgado, que deixa aflorar, como um palimpsesto, as figuras dos cartazes por baixo, transmite uma miscelânea de fragmentos de notícias sem nenhuma ligação ou relação entre si. Exatamente porque a imagem já não serve mais a sua função publicitária, ela pode ser vista como imagem, avaliada como fato estético [...] (Argan, 1992, p. 643).

Faço uma analogia entre os palimpsestos e as Maculaturas apropriadas por Lotus Lobo. Enquanto que nos palimpsestos as escrituras ancestrais se revelam por meio de uma nova gravação ou uma nova escritura, nas Maculaturas percebo

que as impressões anteriores também deixam transparecer por trás de uma nova impressão, uma nova marca, uma nova letra em um mesmo suporte. Assim, a reutilização do mesmo suporte que acontece entre essas duas técnicas, demonstram sobreposições de várias impressões e revelações de antigas e novas gravações de várias escrituras, letras, histórias e orações e vários textos antigos (Figura 8).

Figura 8. Palimpsesto – Codex ephremi.

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Codex_Ephraemi_Rescriptus.



Enquanto nos palimpsestos revela-se a escritura anterior com novas escrituras sobrepostas, nas Maculaturas de Lotus Lobo a impressão de várias marcas, rótulos, letras, revelam-se por meio de uma nova impressão.

Percebo, também, a relação intertextual entre os palimpsestos e as Maculaturas, afirmando o caráter visual das escrituras, das letras, das marcas dos produtos, tornando-se tudo imagem, por meio da “textura gráfica”, no sentido barthesiano, como já foi citado acima. Assim, “todo um catálogo dos produtos naturais e humanos vem duplicar a curta lista do alfabeto: o mundo inteiro incorpora-se à letra, a letra torna-se imagem na tela do mundo” (Barthes, 1990, p. 94).

Conclusão

A artista e gravadora Helena Kanaan (Porto Alegre – Rio Grande do Sul), escreveu a respeito da sobrevivência das imagens, citando o filósofo George Didi-Huberman, o que torna uma imagem sobrevivente durante anos, séculos na história, e que os artistas, assim como suas técnicas, perpetuam por meio da imagem, tornando-as vivas, no passado, no presente e no futuro.

Diante de uma imagem, temos que humildemente reconhecer que ela provavelmente nos sobreviverá, que frente a ela nós somos frágeis, ela nos direciona a uma pensamento de passagem, ela é o nosso elemento do futuro, elemento de duração. “Olhá-las é desejá-las, é esperar, é estar diante do tempo.

Porém que classe do tempo? De que plasticidades e de faturas, de que ritmos e de que golpes do tempo.” pode tratar-se?” (Didi-Huberman, 2015, p.15). Elas contêm passado, presente e futuro. Então, como dar conta de todos esses tempos frente a uma obra? Da memória convocada e do futuro que se abre? (Kanaan, 2018, p. 70).

Percebo essa eternização das imagens ao longo do tempo, pelo olhar da artista Lotus Lobo ao encontrar com as Maculaturas, pelos antigos, por meio dos palimpsestos com suas escrituras, pelo olhar observador de Mimo Rotella sobre os fragmentos de cartazes arrancados, pelas combinações de Robert Rauschenberg. Todos esses artistas e suas obras evidenciam a visualidade da letra, reforçam o caráter visual e intertextual da letra como imagem, apropriam-se de imagens preexistentes.

Imagens

As imagens das Maculaturas foram gentilmente cedidas pela artista Lotus Lobo.

Fotografia das Maculaturas – Lucas Galeno.

Agradecimentos

Agradecimentos à Lotus Lobo, a Guilherme Machado, à Márcia Renó e a Lucas Galeno.

Referências

- Argan, G.C (1992). *Arte Moderna*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Barthes, R. (1990). *O óbvio e o obtuso*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Belting, H. (2006). *O fim da história da arte: uma revisão dez anos depois*. São Paulo: Cosac e Naify.
- Didi-Huberman, G. (2015) *Diante do tempo: História da arte e anacronismo das imagens*. Belo Horizonte: UFMG Hidalgo.
- Kanaan, H. (2018). *Intervalos: entre a gravura e a música, uma curadoria para Nilza Haertel*. In: Salvatori, M. Maristela, Kanaan, H. (org.). *Experimentações gráficas de Nilza Haertel: recorte de um acervo*. Porto Alegre: Marcavisual. pp. 65-72.
- Kning, M. (s.d). *The mylar method of lithography*. Texto inédito.
- Gusmão, L. (1970). *Release para a primeira mostra individual de Lotus Lobo*. Belo Horizonte: Galeria Guignard.
- Lobo, L. (2001). *Depoimento*. Belo Horizonte: Editora C/ Arte.
- Sampaio, M. (2019). *Catálogo da exposição apresentada na Galeria de Arte do Centro Cultural Minas Tênis Clube*, realizada entre os dias 17 de outubro de 2018 a 02 de fevereiro.

Veneroso, M. do C. de F. (2012). *Caligrafias e Escrituras*. Belo Horizonte: Editora C/ Arte.

Veneroso, M. do C. de F. (2009). *A gravura no “campo ampliado”: relações entre palavra e imagem na gravura, gravura e fotografia e gravura tridimensional na contemporaneidade*. In: Veneroso, M. do C. de F., Melendi, M. A (org.). *Diálogos entre linguagens*. Belo Horizonte: Editora C/Arte. pp. 145-159.

Data receção: 16/09/2019
Data aprovação: 31/03/2020

O livro tem volume?

Diego Rodrigues Belo

Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social,
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

DOI: <https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2020.37/pp.141-155>

Resumo

Um fragmento de silêncio que ocupa as mãos e os olhos. O livro impresso convida não só a uma leitura silenciosa, bem como clama por um ambiente de escassos ruídos. Atividade íntima, exige concentração e dedicação do corpo-leitor. O projeto gráfico pode ser visto como estrutura pensante e de pensamento, favorece a circulação das ideias e serve como instrumento para a organização, consolidação e disseminação do conhecimento. Cumulativo, irreversível, sucessivo e cronológico, o saber configurado nos impressos se deve também a certa reverência e autoridade que conferimos a eles. É na comunhão provocada pelo ato de leitura que o livro pode ser tomado enquanto meio decisivo para o fomento das faculdades perceptivas e do pensamento. A partir deste artigo cada vez mais escasso na sociedade contemporânea – o silêncio – convoco Didi-Huberman para tratar sobre a complexa noção de “sintoma”, seja em suas configurações visuais ou temporalidades. Proponho uma ideia de silêncio enquanto potencial sintoma do livro, instigando sua visualidade por meio de um sinal tipográfico – a “vírgula de perquirição”. Com isso, objetivo examinar o inquietante “silêncio do livro” em relação à capacidade projetual do design gráfico construir espaços convenientes para ativar a imaginação e ação humanas.

Palavras-chave: cultura; design do livro; design gráfico; silêncio; sintoma.

Abstract

A fragment of silence that keeps the hands and eyes busy. The printed book not only invites you to read quietly but also beckons a low noise environment. An intimate activity, it requires concentration and dedication from the reader. The graphic project can be seen as one which evokes thought, favoring the circulation of ideas and serving as an instrument for the organization, consolidation and dissemination of knowledge. Cumulative, irreversible, successive and chronological, the knowledge configured in print is also due to a certain reverence and authority that we confer on it. It is in the communion generated by the act of reading that the book can be taken as a decisive means in the exercise of fostering perceptual and critical thinking abilities. And from this increasingly rare phenomenon in contemporary society – silence – I invoke Didi-Huberman to address the complex notion of “symptom”, whether in its visual configurations or in its temporalities. I propose an idea of silence as a potential symptom of the book, stimulating its visuality by means of a typographic sign – the “inquiry comma”. I aim to examine the uneasiness caused by the “silence of the book” in relation to the ability of graphic design projects to build convenient spaces that activate human imagination and action.

Keywords: book design; culture; graphic design; silence; symptom.

Como responder a tantas perguntas? Pablo Neruda pergunta mais que criança! Muitas perguntas parecem absurdas ou difíceis de responder. Elas têm um jeito diferente de ser e uma maneira de ver as coisas que ninguém tem. São tantas dúvidas que desconfio que elas não sejam para a gente responder. Acho mesmo que são para pensar. Divertidas ou até um pouco tristes, as frases fora do comum servem perfeitamente para a nossa imaginação. Ajudam a refletir sobre as coisas e o mundo, sobre nós humanos, sobre tudo. De onde o poeta tirou tantas perguntas? Será que foi das cabeças questionadoras de todas as crianças do mundo?

Alice Rocha Gonçalves, dez anos.
Pablo Neruda, Livro das perguntas.

1. Abertura

É Fazer silêncio. Estranha, paradoxal e reveladora expressão, já que evidencia o caráter artificial do termo. O silêncio é algo que se fabrica. Não necessariamente pejorativo, como quando se diz “comprar o silêncio” ou “vender o silêncio”. Contudo, ironia, o silêncio pode se quebrar. E ao ser rompido, talvez, é que melhor se revela.

Volta e meia, divago em instigante observação: guardo na estante da biblioteca um exemplar do *Livro das perguntas*, de Pablo Neruda (2008). Ora, mas não residiria na própria ideia de livro a noção de artefato que enquadra e questiona determinado aspecto da realidade circundante e de nossa relação com o mundo? Nesse sentido, o livro, enquanto forma, não incorpora, convoca e abre possibilidades de diálogo com o usuário-leitor que compartilha daquele determinado espaço gráfico? Não seria, por isso mesmo, todo e qualquer livro um objeto de perguntas? E mais: o título do livro de Neruda não configuraria um pleonasmo dos mais curiosos?

Pretendo, neste trabalho, observar o objeto livro a partir de uma noção do silêncio. Especificamente, questiono o projeto de design gráfico do livro enquanto meio articulador de diversificados diálogos socioculturais. Em sentido amplo, pretendo pensar sobre o silêncio tomando como campo de investigação o livro impresso. A proposta que almejo discutir localiza o livro dentro de um estreito limiar de mediação no qual diferentes atores sociais interagem. Como provocação, na expectativa de contribuição teórica acerca do complexo debate que envolve os mecanismos articuladores entre design gráfico e cultura, proponho análise que estabelece o livro a partir de um enredo potencialmente infinito. Isto é, ao passo em que o livro dirige uma pergunta, um questionamento, uma investigação para o mundo, ele convoca os respectivos interlocutores a restituírem determinados sentidos que, a partir do livro – ou com o livro –, foram estimulados.

Com isso, almejo atribuir à noção de “silêncio do livro” uma fração específica, profundamente instável, decorrente da interação perceptiva entre usuário-leitor e livro. Para tanto, ofereço, a título de metáfora argumentativa, um sinal tipográfico que seria capaz de traduzir o exato instante em que o silêncio do livro torna-se visível. Recorro ao universo da linguagem escrita (proficiência própria dos livros) para representar um limiar, o instante em que há algum grau de suspensão do entendimento sobre com quem está a prerrogativa da comunicação das mensagens. Trabalho a ideia do livro enquanto um objeto-modelo de investigação, consolidado culturalmente, e de convite à reflexão; nunca estanque, no mais das vezes um exercício pluridimensional da imaginação.

Assumo posição notadamente especulativa e provocativa justamente com o intuito de fomentar discussões e ampliar o repertório de possibilidades analíticas deste emaranhado em que o livro está enredado, nas múltiplas relações existentes entre o objeto livro e as articulações dele decorrentes – sejam elementos físicos, simbólicos ou culturais –, especialmente àquelas configuradas pela práxis de design gráfico.

Considero o silêncio por uma de suas conotações positivas, condição que acredito favorecer a concentração e a atenção necessárias à leitura de um livro. Claro que uma abordagem mais abrangente deveria considerar diversos outros silêncios, tais como os exemplificados por David Lapoujade.

Só há silêncio num espaço de fala. Certamente se pode supor que a fala vem sempre depois do silêncio, que ela vem cobrir, romper e traduzir o mundo silencioso das coisas. Mas, em realidade, só as percebemos silenciosas porque vivemos no interior da linguagem. E é justamente no interior da linguagem, entre os seres falantes, que se encontra uma grande variedade de silêncios: há o silêncio de quem escuta, de quem se recusa a falar. Há silêncios cúmplices, silêncios desaprovadores, silêncios ameaçadores, silêncios repousantes, e o silêncio das coisas materiais participa de todos esses silêncios. (Lapoujade, 2014, p.151)

O que reforça a tese inicial deste trabalho. O silêncio é um conceito invariavelmente produzido pela ação humana. E, como tal, pode ser percebido no projeto de design gráfico de um livro, servindo para atrair e conduzir as experiências dos usuários-leitores.

2. O projeto gráfico

Penso sobre o livro. Investigo, portanto, o peso que o livro exerce sobre o corpo-leitor. Um fardo cultural, um aparato técnico e sensível ao alcance dos olhos e das mãos, um atalho para a tomada de posição. Dentre as textualidades que enredam livro e cultura, focalizo aquelas concernentes ao projeto de design gráfico. O projeto gráfico – inerente a todo e qualquer livro – direciona o meu olhar enquanto pesquisador, procurando os percursos planejados pelo designer gráfico e as potenciais rotas que podem ser estabelecidas pelo usuário-leitor.

A aparência do livro possui uma linguagem que lhe é peculiar. No folhear, página a página, procuro decifrar a estrutura gráfica que o sustenta e com ela aprendo a transitar. Atenção, imaginação e montagem se encontra tanto no livro com o qual interajo quanto no ambiente para onde sou lançado. O ato de leitura implica, portanto, em deslocamento. Tal jornada está subordinada à capacidade imaginativa do ser humano e também ao projeto de design gráfico, veículo que sustenta e direciona a experiência de leitura.

Uma postura indagadora diante de um projeto gráfico impõe o questionamento: quais saberes – e a partir de quais sintomas (visuais, táteis, sinestésicos) – estariam configurados no artefato? O pensamento é convocado a refletir criticamente sobre como se processa a simbiose entre o usuário e o utilitário e o porquê dessa comunhão ser tão profundamente relevante no contexto em que os seres humanos constroem e desenvolvem o próprio meio de existência. Quer dizer, de certa maneira, o design gráfico ocupa espaço não só como artifício de comunicação; pode evidenciar um instrumento de uso diversificado e também de questionamento generalizado dos poderes, dos saberes e dos corpos. Sendo assim, posso tomá-lo como uma ferramenta, documento sociocultural das possibilidades de usos e das potencialidades dos saberes.

Quando observado, o livro se mostra força expressiva e sensível, que não bastasse servir de suporte para a existência física das ideias, práticas e discursos humanos, recorre principalmente à linguagem tátil e visual – perceptível a partir dos recursos de design gráfico – para forjar um artefato de valor cultural, historicamente localizado no tempo e no espaço social. Enquanto meio, o livro é um sistema completo. Todavia, se encontra aberto às mais variadas articulações simbólicas. A leitura, em particular, e a percepção, de modo geral, possuem caráter nômade, de impressões e interpretações desterritorializadas. O livro, por sua vez, evoca diferentes e intrínsecas capacidades subjetivas de recortar, deslocar, enquadrar, remontar, ressignificar as partilhas do sensível.

Tal saber-movimento diz do encontro entre o usuário-leitor e a “mancha tipográfica” – termo que expressa a relação entre o formato da página e a ocupação do bloco de texto –, os respectivos ritos de passagem e comunhão. Com isso, concebo à medialidade do livro uma posição peculiar, que ultrapassa o caráter de suporte subsidiário para múltiplas formas comunicacionais – para citar algumas, literatura, arte e ciência – pois assume, ele próprio, protagonismo nos aspectos sensoriais despertados a partir das trajetórias gráficas percorridas.

A importância do tema não se limita às configurações técnicas ou estéticas, já que transborda para o entorno cultural, produto de uma consciente ação humana, em grande medida determinada pela convergência de aspectos técnicos, sociais, econômicos, estéticos, psicológicos, dentre outros. Persigo o entendimento de Janssen (2004), para quem a história do livro é uma disciplina que compõe a história da cultura em geral. Interesse investigar o projeto gráfico como meio para gravação e transmissão de mensagens, ao mesmo passo que um operador capaz de conduzir influências capturadas, interpretadas, transformadas e retransmitidas.

Afinal, o visível sempre possui, nos termos de Gonzalo Abril (2012), uma estrutura invisível, capaz de regular a percepção visual. Toda imagem carrega

consigo aquilo que não se vê, condicionada a partir do que se deseja ver, daquilo que se sabe e se crê e também do que se faz com o que se vê. A mancha, assim como o grid, a hierarquia, o ritmo, são componentes estruturais de todo projeto gráfico e, por vezes, os tomamos de modo pouco crítico ou sem problematizar suas abrangências socioculturais. Ainda que subsidiário e pouco rastreável no livro publicado, preserva a força imaginativa daquele que o projetou, é devedor do imaginário social que, por sua vez, indica os modos de configuração ou decodificação das próprias imagens. E sendo assim, enreda indivíduos, sociedade, imagem, imaginário, percepção e o meio livro em um só corpo. Temos aqui, precisamente, o que Belting (2007b) designa como elementos associados ao “visual”, numa clara distinção em relação ao “visível”.

Ocorre uma metamorfose quando as imagens vistas se transmutam em imagens recordadas que, a partir daí, encontram um novo lugar no nosso arquivo imaginal. Começamos por despojar do seu corpo as imagens exteriores que “chegamos a ver”, para, num segundo momento, de novo as corporalizarmos: tem lugar um intercâmbio entre o seu meio-suporte e o nosso corpo que, por seu lado, constitui um meio natural. ...A impressão imaginal que recebemos através do meio guia e modela a atenção que prestamos às imagens, visto que um meio tem não só uma qualidade físico-técnica, como também uma forma temporal-histórica. Nossa percepção está sujeita à mudança cultural, apesar de os nossos órgãos sensoriais, desde tempos imemoriais, não terem sido modificados¹. (Belting, 2007b, p.27)

Reconhecer o design gráfico como sugestão antropocêntrica de direção envolve discutir as formas de conduzir o exercício do olhar, do tocar, do perceber e do pensar. Os projetos de design gráfico, a partir das características formais e simbólicas, sugerem percursos, habitam a cultura e se tornam o nosso habitat. O projeto gráfico do livro é uma manifestação cultural ativa, de uso, e funciona como o término provisório de um complexo trajeto – uma cadeia infinita de contribuições, como uma narrativa que interpreta e prolonga os enredos anteriores.

Nesse sentido, antes de se tornar familiar para o usuário-leitor, o livro reivindica ser olhado e compreendido. Compreender, aqui, indicando uma relação de captura de alguns dos modos como o livro nos observa. O confronto atrai a atenção necessária para elaborar uma sensibilidade que se pressupõe precária e difusa, porém aberta ao relacionamento. O acesso não diz necessariamente da

1. Ocurre un acto de metamorfosis cuando las imágenes de algo que sucedió se transforman en imágenes recordadas, que, a partir de ahí, encontrarán un nuevo lugar en nuestro almacén personal de imágenes. En un primer acto despojamos de su cuerpo a las imágenes exteriores que nosotros “llegamos a ver”, para en un segundo acto proporcionarles un nuevo cuerpo: tiene lugar un intercambio entre su medio portador y nuestro cuerpo, que, por otra parte, se constituye en un medio natural. [...] La impresión de la imagen que recibimos a través del medio almacena la atención que les dedicamos a las imágenes, puesto que un medio solamente tiene una cualidad físico-técnica, sino también una forma temporal histórica. Nuestra percepción está sujeta al cambio cultural, a pesar de que, desde los tiempos más remotos imaginables, nuestros órganos sensoriales no se han transformado. [Tradução do autor]

disponibilidade de leitura, contudo indica o caminho como um problema que implica deslocar-se para conhecer.

3. O volume do livro

Se há silêncio no projeto gráfico do livro, ocorre justamente porque há um desejo secreto no usuário-leitor para estar nele abrigado e ser ouvido.

Depois de tudo o que já foi escrito sobre o livro, suas histórias e peripécias, o que procuro nesta investigação é argumentar que algo escapa à visada de grande parte das análises. O livro, enquanto objeto de pesquisa, carrega uma tradição consolidada e atravessada por muitos séculos. A ideia de que sua existência postula importância significativa para o ser humano não é nova; pode ser encontrada, com evidente destaque, em duas das religiões mais significativas de nosso tempo. A Bíblia e o Alcorão são consagrados, funcionam como alicerces fundamentais para ensinamento, pensamento, direcionamento de determinadas condutas. Entretanto, diante do entendimento de que a disposição dos elementos textuais na página e a própria existência física do artefato importam e significam, pretendo fazer crer que estudos sobre o livro padecem de incentivos que abarquem também essa perspectiva.

Mesmo que muitos pesquisadores já tenham se debruçado sobre a sociologia dos textos ou sobre produção, circulação e comercialização dos impressos, o design gráfico costuma ocupar um papel subsidiário em tais discussões. O que pode revelar ao menos duas possibilidades: a baixa influência do design gráfico para a constituição do livro ou, talvez, a incompreensão a respeito de sua importância para o tema. Prefiro apostar nesta possibilidade. Por isso, proponho inscrever o projeto gráfico do livro como parte integrante e relevante para expandir a compreensão sobre o assunto. E, com isso, estabelecer diretrizes que fomentem o debate entre uma suposta transitividade entre design gráfico, cultura e ser humano. A tendência é resistir às discussões já bastante reconhecidas e consolidadas, abrindo novos e diferentes flancos para se pensar a respeito do livro enquanto produto com profunda dimensão cultural. Uma perspectiva diversa, contudo atravessada pela curiosidade de se descobrir as implicações do design e da cultura no pensamento e ação humanos.

A história do livro impresso vem sendo construída nas últimas décadas a partir do que Janssen (2004) entende por “bibliografia analítica”. Envolve aspectos relacionados à produção do livro impresso, isto é, diagramação dos tipos, técnicas de impressão, prensas tipográficas, o substrato papel, dentre outras ferramentas e materiais. Contudo, o campo da bibliografia analítica começa a se abrir para o que o autor denomina “design tipográfico”. Em adição à relevância da técnica de

impressão na transmissão dos textos, passa a ganhar corpo a função do design gráfico desses mesmos textos, o que indica fundamentalmente a maneira como eles são projetados e lidos.

Incorporo a noção da existência de um “saber-movimento” nas manchas tipográficas. Conforme Didi-Huberman (Prefácio in Michaud, 2013b, p.19), “um saber em extensões, em relações associativas, em montagens, sempre renovadas, e não mais um saber em linhas retas, em corpos fechados, em tipologias estáveis”. Do saber configurado no projeto gráfico do livro procuro uma fonte de imagens turbilhantes e centrífugas. Nesse sentido, reivindico no projeto de design gráfico sua atividade patológica. O encontro entre a lógica racional projetual e a ordem sensitiva do páthos, isto é, a fórmula patética warburguiana enquanto rastro para o entendimento e direcionamento constitutivo de como o silêncio no livro pode se revelar. Desse modo, surgiriam as bases para a compreensão da reciprocidade latente entre a vontade de saber – o ser humano – e o objeto de saber – o livro. A busca é pela abertura que possibilitaria identificar algumas das cadeias de tradução que operam no interior da linguagem do design gráfico.

Para o que cabe aqui avaliar, acredito ser possível interpretar uma certa noção do silêncio como modo de interação entre usuário-leitor e livro. Não no sentido da ausência de quaisquer barulhos. Antes pelo contrário, percebendo o livro como um armazém onde circulam silêncios e também muitos outros elementos de naturezas diversas. Como bem relatara John Cage, o silêncio não existe concretamente, se analisado na presença de um corpo humano vivo. No limite, o sistema nervoso e a circulação sanguínea farão ruídos suficientemente perceptíveis. E assim sendo, proponho entender, alicerçado em Georges Didi-Huberman, o silêncio como um dos possíveis sintomas do livro.

Será preciso, então, interrogar ainda o sentido, o que a palavra “sintoma” implica. Palavra difícil de apreender: ela não designa uma coisa isolada, nem mesmo um processo que poderíamos reduzir a um ou dois vetores ou a um número preciso de componentes. É uma complexidade de segundo grau. É outra coisa além do conceito semiológico ou clínico, mesmo que comprometa uma certa compreensão da emergência (fenomenal) do sentido, e mesmo que comprometa uma certa compreensão da pregnância (estrutural) da disfuncionalidade. Essa noção denota no mínimo um duplo paradoxo, visual e temporal, que nos permite compreender seu interesse para nosso campo de interrogações sobre as imagens e o tempo. (Didi-Huberman, 2015b, p.43)

Sintoma que prescreve o princípio básico da relação entre usuário-leitor e livro: sintonia. É na aparição do livro – e aqui tento seguir Didi-Huberman (2015b) – que o silêncio sobrevém. O livro é objetal, um obstáculo que interrompe o curso do usuário-leitor. O que não implica em facilidade ou imediatismo comunicativo.

Pois, conforme Didi-Huberman (2015b, p.44), o sintoma é anacrônico, incerto, “surge sempre a contratempo, tal como uma antiga doença que volta a importunar nosso presente. E, mais uma vez, segundo uma lei que resiste à observação trivial, uma lei subterrânea que compõe durações múltiplas, tempos heterogêneos e memórias entrelaçadas”.

O mundo contemporâneo – ao menos se considerado no contexto das grandes cidades ou das comunidades intensamente conectadas aos *gadgets* – se estrutura na contramão da noção de sintonia. Os estímulos são tão intensamente variados que se torna uma árdua missão encontrar a “tranquilidade” – uma espécie de encaixe – necessária para a fruição de um livro. Nesse sentido, entendo com Jankélévitch (2018, p.201), que “o silêncio, por um lado, faz aparecer o contraponto latente das vozes passadas e vindouras, ofuscado pelo tumulto do presente, e, por outro, revela a voz inaudível da ausência, recoberta pela algazarra ensurdecidora das presenças”.

Ainda assim, vivenciamos por vezes experiências de leitura capazes de neutralizar minimamente as interferências externas ao livro, por assim dizer. Mesmo que não seja particularmente simples ou cotidiano. Comparo a uma prática singular e anedótica: ao conduzir um automóvel e procurar um endereço simultaneamente, abaixamos o volume do rádio. Do que é possível sustentar que o corpo humano possui uma capacidade sensível. Isto é: os sentidos trabalham bem em conjunto até certo grau. Para determinadas atividades, contudo, a atenção requerida é tão intensa que o corpo praticamente anula determinados sentidos em favorecimento de outros. No ato de leitura, por exemplo, recorreremos principalmente à visão e ao tato. Excessivos estímulos sonoros, quando há, podem roubar parte da banda sensorial dedicada à atenção e percepção do usuário-leitor. Por isso, o contrário é tão revelador: quando se procura anular algum sentido perceptivo, um dos efeitos passa pela intensificação de outro. Isto é: em ambientes mais controlados e convidativos ao ato de leitura, destacam-se as interações e trocas peculiares decorrentes da relação entre livro e indivíduo.

O diálogo, além de íntimo, é profícuo. Quando é a página que imposta uma entonação, o leitor se cala. Ou não. A cacofonia produz também uma lógica de leitura. De todo modo, seguindo Quignard (2014, p.150), “o cuidado com a disposição das formas na página busca retrair a ficção de uma enunciação impossível”. Da impossibilidade latente, surgem múltiplas e diferenciadas tentativas de interpretação e compreensão. Daí, é razoável afirmar: com tantas maneiras possíveis de se estimular e construir o pensamento, temos à disposição um amplo repertório para ser explorado pelos projetos de design gráfico. Ao fim e ao cabo – parafraseando Ferreira Gullar, diga-se, tradutor da edição brasileira

do *Livro das perguntas* –, o design, as ferramentas, a imaginação, o livro são forjados justamente porque a vida é insuficiente. Ao que pode ser acrescentado que as coisas ricocheteiam no mundo e em nós mesmos. Por isso se fazem tão presentes e necessárias à construção da cultura, já que estão intrinsecamente relacionadas aos modos que constituímos o próprio viver.

4. A vírgula de perquirição

O ponto de interrogação [?] é um sinal gráfico que, na linguagem escrita, indica uma entonação, isto é, modulação de uma sentença interrogativa e a separação entre unidades. Promove clareza, distinção e algum grau de emulação da oralidade a partir do texto impresso. Interessante notar que, por exemplo, a língua espanhola preserva o ponto de interrogação invertido [¿] antes da pergunta justamente para advertir previamente ao leitor da correta entonação da frase num texto impresso.

Não possuímos formalizado, porém, um marcador específico que indica uma pergunta dentro de uma oração. Quero dizer: mesmo que um determinado raciocínio seja contínuo, o ponto de interrogação vai demarcar e interromper a articulação do discurso. Contudo, consta em Unger (2016) a curiosa tentativa de incorporar tal caractere tipográfico ao vocabulário comum, o que auxiliaria a indicar, justamente, perguntas que ocorrem no meio de frases. A solução não foi adiante, mas a ideia que carrega me foi útil para conduzir a proposta que ofereço ao pensar numa das possíveis relações entre silêncio e livro.

Ao trabalhar um caractere tipográfico, parto da noção do livro enquanto pergunta (portanto, equivalente, na essência, a um ponto de interrogação dirigido ao espaço sociocultural), com a diferença de que não bastaria apenas lançar a pergunta, já que a ideia do livro, seguindo essa posição, postula um questionamento aberto, contínuo e espacialmente difuso. O que, talvez, o ponto final que está implicitamente contido no ponto de interrogação não dê conta de contemplar. Por isso, a partir e em contraposição ao ponto de interrogação, sugiro e denominarei o sinal gráfico como “vírgula de perquirição”.

Claro, trato unicamente como elemento metafórico e desconsidero as mais diversas implicações decorrentes da inserção de um novo símbolo gráfico no vocabulário corrente. Por mais atraente, sedutora e excêntrica que pareça a proposta, tal implicação incorre demasiado complexa para a discussão que aqui se propõe. Sem dúvida, subsidiariamente agrego uma oportunidade para refletir acerca do repertório e da consolidação dos códigos linguísticos e de como esse é um aspecto que tomamos como estável, mas é passível de aberturas, manipulações, até ao ponto de requisitar novas formas de expressão verbal e visual.

Figura 1. A vírgula de perquirição.

Proponho, então, observar o livro num determinado instante, dentro de um amplo percurso sociocultural. É o exato momento em que se interpõe, interrompe um trajeto, e pode potencialmente modificá-lo, abrindo novas possibilidades de travessias. De modo claro, argumento que é no encontro do livro com o usuário-leitor que a pausa se dá, uma suspensão momentânea do espaço-tempo, espécie de vazio semântico que oferece a oportunidade para um fôlego e imediatamente a comunhão entre os corpos. O que pressupõe, por ambas as partes, uma tomada de decisão.

Não é descartável, também, dentro do entendimento da vírgula de perquirição enquanto instrumento para refletir acerca do silêncio no livro, em como a pausa que indaga é também uma emboscada, uma armadilha para capturar a atenção do usuário-leitor. Por outro lado, dialeticamente, é o próprio interlocutor quem dirige um questionamento ao livro. E essa é uma boa maneira de entender o processo mútuo de atração entre os corpos (humano e *livresco*) e a volúpia com que o usuário-leitor estende suas mãos e avança em direção ao livro.

Há algo que se desprende do livro como imagem. Uma sedutora imagem. A mancha tipográfica é uma imagem – um dos textos visuais do livro – que se desloca, parte do meio e vai procurar refúgio no corpo-leitor. Para auxílio no alicerce investigativo, algumas noções conceituais disponibilizadas por Georges Didi-Huberman são requeridas, principalmente a partir do trabalho de Aby Warburg. O intuito é incorporar à discussão científica chaves analíticas consistentes, porém pouco exploradas no âmbito do design gráfico. Com isso, investigar o silêncio gerado por, digamos, uma espécie de dúvida, uma curiosidade sensorial – sintoma ilustrado na figura da vírgula de perquirição. Quer dizer, a ideia é constituir um eixo articulador entre o meio (livro em si), a respectiva mancha tipográfica disponibilizada pelo projeto gráfico e o usuário-leitor que irá receptionar as mensagens.

Se possível for, parafraseio Didi-Huberman para dizer que a potencialidade comunicativa da mancha tipográfica é como uma *e-moção*: nunca diz eu, pois se dirige sempre para fora do livro. Tampouco está em mim mesmo, usuário-leitor, já que vagueia à procura de acoplagens, metamorfoses. Para Didi-Huberman (2016), o páthos é um movimento para fora de si. Ao mesmo tempo que se encontra no sujeito, foge à razão. E se encontra ainda fora do eu, na medida em que o atravessa para depois se perder novamente. Por isso, é algo que nos possui, mas que somos incapazes de possuir por inteiro, já que é, em grande medida, desconhecido por todos nós. Nesse sentido, é como um espectro – *uma mancha* –, por vezes silencioso e a vagar em busca de corpos onde possa penetrar, inquietar e sensibilizar.

De mais a mais, livros requisitam ser habitados por seu respectivo leitor, indicam percursos, dividem e organizam as informações. Assim como uma edificação não se presta apenas ao abrigo, seria redutor analisar livros apenas por seus aspectos linguísticos, por assim dizer. Mesmo que exista um enfoque mais tradicional nas características formais e funcionais de um livro, devem ser consideradas suas expectativas enquanto instrumento comunicacional de diferentes amplitudes e qualidades culturais. Há outros textos, mais ou menos evidentes, presentes no livro. Reivindico a relevância de um deles: o silêncio.

O livro pode se prestar como meio indutor de curiosidades múltiplas, um lugar para se perder, já que nós, seres humanos, somos atraídos justamente por aquilo que não conhecemos. A própria dialética entre interior/exterior, dentro/fora, conhecido/desconhecido, eu/outro indica uma capacidade de desenvolver experiências afetivas que geralmente o corpo humano não é capaz de alcançar sozinho. Carecem de uma existência espacialmente configurada por um livro, por exemplo. Um espaço que se destina à produção e circulação do conhecimento possibilita estimular o desenvolvimento de temas pelo maior número de perspectivas possível. É na pluralidade de abordagens que as reflexões florescem, a diversidade é um relevante insumo para o questionamento de padrões consolidados e quebra de estereótipos banais e estéreis. Nesse sentido – e aqui procuro delinear o entendimento que subsidia o desenvolvimento deste trabalho –, a vírgula de perquirição é um modo de demonstrar como a prática de design gráfico seria capaz de construir lugares convenientes para ativar o pensamento.

5. À guisa de fechamento

As articulações simbólicas colocadas em questão nesta investigação tomam forma a partir da sintaxe do design gráfico, processos técnicos estabelecidos a partir de elementos constitutivos do projeto gráfico, tais como hierarquia, formato

da página, ritmo, tipografia. Precisamente, o ponto de entrada se dá por aquilo que se convencionou denominar “mancha tipográfica”. O termo não deixa de ser um jargão profissional, contudo capaz de sintetizar as mais variadas formas pelas quais os diferentes elementos de um projeto gráfico são distribuídos dentro de uma página.

É interessante ressaltar que o que caracteriza um livro não é simplesmente o pensamento estruturado pelo alfabeto, pensamento lógico e processual, informado pelo discurso. A anatomia do livro, por si, permite uma ampla pesquisa científica. Há estruturas que mimetizam o corpo humano. Podemos observar o lombo, a barriga, o pé, a folha de rosto, as faces ou o espelhamento das páginas. Sua aparência formal é normativa. Parte de uma forma geométrica rigorosa, simétrica. A construção perspicaz e o aspecto elementar do livro está inscrito em sua dobra. A dobra é o princípio da lombada, que por sua vez indica a terceira dimensão, já que a superfície de uma folha se torna, articulada e sobreposta, volume.

Penso que o livro deve ser entendido como um corpo vivo. Dele, pulsam imagens ávidas por cérebros anfitriões. A memória recebe e sintetiza as imagens capturadas pelos atos perceptivos deste corpo-caçador. Tais atos não se dão às cegas, já que é das capacidades sensoriais de que se trata o confronto. Há um instante em que o projeto gráfico do livro se liberta do contexto da vida cotidiana e penetra no campo técnico da prática profissional. É onde residem aspectos particulares do fazer – as causas, as motivações, os acasos. O projeto elabora diferentes camadas de inteligibilidade e intertextualidade, estabelece consonantes (por vezes, contrárias) relações com o espaço, o tempo e o contexto em que se coloca.

A leitura, por seu turno, nunca está dada. Ao mesmo passo em que se detém na unidade formal delimitada pelo espaço físico do livro, também transita descontinuamente pelo repertório do corpo-leitor, seja construindo paralelismos concordantes ou confrontantes com as textualidades do objeto-livro.

A partir de ambas perspectivas, constata-se que o espaço projetado configura e condensa uma noção de tempo. Tempo da ordem do fabricar, do consumir, da historicidade que regula uma categoria entendida como “livro” e da duração própria da matéria. Um novo projeto de livro se distingue de seus pares, contudo se integra aos demais. É um diálogo às margens do infinito, estabelecido pela relação entre aqueles que existiram, os que se interpõem no presente e todos os outros que virão.

Bringhurst (2005) também se dedica no *Elementos do estilo tipográfico* à discussão das implicações matemáticas, formais, musicais de um espaço gráfico. Há notório interesse em sistematizar algumas proporções recorrentes, justificadas

por serem confortáveis para as mãos, agradáveis aos olhos e à mente. Há milhares de anos, a explanação sustenta, projetistas configuram espaços visuais – sejam eles livros ou mesquitas – e partem de figuras geométricas simples. E mesmo deslocados entre si no tempo e no espaço, preservam curiosa regularidade. Inclusive, certas proporções vão muito além do âmbito humano, sendo também proeminentes na natureza. Os intervalos, as diferenças, os ritmos e as harmonias que Bringhurst (2005) demonstra dizem, claro, da fluência e da virtude do projeto gráfico. Contudo, é digno de encanto observar formas singulares, duráveis, atravessando a história, o espaço e o tempo, resistindo aos mais diversos usos e tecnologias. Para além da geometria pura, procuro observar na flexibilidade de diferentes composições de uma página o senso de direção implicado, em como o corpo-leitor se coloca em relação ao projeto e para onde ele pode ser levado.

Discutir sentidos e imagens que se desprendem do design do livro, os modos como se insinuem, pode revelar muitas de suas potencialidades. Entendo que o livro incorpora aspectos culturais relevantes. Concomitantemente, estabelece determinados modos de uso e funcionamento, condições para o compartilhamento e produção de saberes diversos.

Em sentido amplo, o presente trabalho procura contribuir para desvelar as implicações do design gráfico e da cultura no pensamento e ação humanos. Se, como aqui se propõe, o silêncio do livro puder ser compreendido como a suspensão do entendimento – a partir da oscilação não resolvida entre o estranhamento e a curiosidade –, é possível argumentar que tal relacionamento se dá coberto de tensões. É no movimento criado pelo uso imaginativo do livro que circunscreveria, então, para lembrar Agamben (2012, p.60), “um espaço em que não pensamos ainda, no qual o pensamento se torna possível somente por meio de uma impossibilidade de pensar”. A imaginação atua como força no impulso para a descoberta do desconhecido. O que leva a refletir que, dentre todos os modos que a linguagem comunica, o interrogativo é o que melhor se oferece ao escrutínio subjetivo do mundo sensível.

A vírgula de perquirição, portanto, enquanto imagem mental tomada em consonância com a presente análise, elabora o argumento de que os projetos gráficos dos livros – ao articularem elementos tais como ritmo e proporção; harmonia e contraponto; formas e dispositivos estruturais; símbolos não alfabéticos; e, as proporções e as formas que governam o desenho de uma página (Bringhurst, 2005) – exercitam e sobrevivem às partilhas do sensível, pois convocam e embaralham experiências inesgotáveis. Contribuem para elevar a página à potência do espaço sideral. O livro traz em seu próprio corpo sentidos expansivos, uma vez que escapam de sua limitação formal e extravasam para a

existência cotidiana do usuário-leitor. O uso e a leitura dos livros escondem na passividade aparente uma poderosa atividade imaginativa, que diz muito sobre o corpo humano, bem como suas respectivas perquirições e peregrinações em relação ao ser, ao espaço e ao tempo.

Referências

- Abril, G. (2007). *Aquí va a ver más que palabras*. CIC. Cuadernos de Información y Comunicación, 12, pp.7–9. Disponível em: bit.ly/2xOP2F4. Acesso em 10/07/2019.
- _____. (2012). *Tres dimensiones del texto y de la cultura visual*. IC – Revista Científica de Información y Comunicación, 9, pp.15–35. Disponível em: bit.ly/2Ln9OUM. Acesso em 10/07/2019.
- Agamben, G. (2012). *Ninfas*. São Paulo: Hedra.
- Belting, H. (2006). *Imagem, mídia e corpo: uma nova abordagem à iconologia*. Disponível em: goo.gl/SxYFsB. Acesso em 10/07/2019.
- _____. (2007a). *A verdadeira imagem*. Porto: Dafne Editora.
- _____. (2007b). *Antropología de la imagen*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Bringhurst, R. (2005). *Elementos do Estilo Tipográfico*. São Paulo: Cosac Naify.
- Carrión, U. (2011). *A nova arte de fazer livros*. Belo Horizonte: C/Arte.
- Certeau, M. (1994). *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes.
- Didi-Huberman, G. (2009). *Ser crânio: lugar, contato, pensamento, escultura*. Belo Horizonte: C/Arte.
- _____. (2010). *O que vemos, o que nos olha*. São Paulo: Editora 34.
- _____. (2012, novembro). *Quando as imagens tocam o real*. Pós, v.2, n.4, pp.204–219. goo.gl/ThfJL9. Acesso em 10/07/2019.
- _____. (2013a). *A imagem sobrevivente: história da arte e tempo dos fantasmas segundo Aby Warburg*. Rio de Janeiro: Contraponto.
- _____. (2013b). *Prefácio in Michaud, P-A. Aby Warburg e a imagem em movimento*. Rio de Janeiro: Contraponto.
- _____. (2013c). *Diante da imagem: questão colocada aos fins de uma história da arte*. São Paulo: Editora 34.
- _____. (2015a). *A semelhança informe: ou o gaio saber visual segundo Georges Bataille*. Rio de Janeiro: Contraponto.
- _____. (2015b). *Diante do tempo: história da arte e anacronismo das imagens*. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- _____. (2016). *Que emoção! Que emoção?.* São Paulo: Editora 34.
- _____; Gisinger, A. (2017, outubro). *Compreender por meio da fotografia*. ZUM #13, pp.86–103.
- Flusser, V. (2007). *O mundo codificado – Por uma filosofia do design e da comunicação*. São Paulo: Cosac Naify.

- _____. (2018). *Filosofia da caixa preta: ensaios para uma filosofia da fotografia*. São Paulo: É Realizações.
- Jankélévitch, V. (2018). *A música e o inefável*. São Paulo: Perspectiva.
- Janssen, F. A. (2004). *Technique et design in the history of printing*. 't Goy-Houten: Hes & De Graaf Publishers.
- Hara, K. (2012). *White*. Zurich: Lars Müller Publishers.
- Lapoujade, D. (2014). *O inaudível – uma política do silêncio*. In: Novaes, A. (Org.) *Mutações: o silêncio e a prosa do mundo*. São Paulo: Edições Sesc São Paulo.
- Manguel, A. (1997). *Uma história da leitura*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Melot, M. (2012). *Livro*. Cotia: Ateliê Editorial.
- Neruda, P. (2008). *Livro das perguntas: Pablo Neruda*. São Paulo: Cosac Naify.
- Novaes, A. (Org.) (2014). *Mutações: o silêncio e a prosa do mundo*. São Paulo: Edições Sesc São Paulo.
- Proust, M. (2016). *Sobre a leitura seguido do depoimento de Céleste Albaret a Sonia Nolasco-Ferreira*. Porto Alegre: L&PM.
- Quignard, P. (2014, novembro). *Pagina*. serrote #18. pp.147–155.
- Rancière, J. (2009). *A partilha do sensível: estética e política*. São Paulo: EXO experimental org.; Editora 34.
- Steiner, G. (2018). *Aqueles que queimam livros*. Belo Horizonte: Editora Âyiné.
- Turrer, D. (2002). *O livro e ausência de livro em Tutaméia, de Guimarães Rosa*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Unger, G. (2016). *Enquanto você lê*. Brasília: Estereográfica.
- Warburg, A. (2015). *História de fantasma para gente grande: escritos, esboços e conferências*. São Paulo: Companhia das Letras.
- _____. (2018). *A presença do Antigo*. Campinas: Editora Unicamp.

Data receção: 11/09/2019
Data aprovação: 24/03/2020

A música “Os Meninos do Huambo”: uma experiência de aula-oficina com estudantes do 1º ano de licenciatura em História do Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela

Angelina Ngungui

Departamento de Ciências Sociais, Instituto Superior de Ciências da Educação
Universidade Katyavala Bwila, Benguela, Angola

DOI: <https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2020.37/pp.157-172>

Resumo

O presente texto reflecte uma experiência de aula-oficina realizada em contexto de sala de aula, com o propósito de por um lado efectuar uma análise as idéias prévias dos alunos sobre uma música considerada histórica e revolucionária na realidade angolana, e por outro lado, servir-se da música como principal ferramenta metodológica para facilitar o processo de ensino e aprendizagem. É um estudo de natureza qualitativa, um estudo de caso, uma metodologia investigação-acção e serviu-se de um inquérito por questionário aplicado aos sujeitos da investigação em contexto da “aula-oficina”. As produções dos alunos foram analisadas mediante a análise indutiva de conteúdo, sustentada por abordagem inspirada na “*Grounded Theory*” Strauss & Corbin (2008) tendo em atenção à qualidade do pensamento dos alunos à luz da epistemologia da História. Os constructos dos estudantes oscilaram ao nível da categoria “memorização” no estudo exploratório e ao nível da categoria “interpretação” durante o estudo piloto.

Palavras-chave: constructos históricos; música; “aula-oficina”.

Abstract

This text reflects a classroom-workshop experience conducted in the classroom context, with the purpose of analyzing the students' previous ideas about a music considered historical and revolutionary in the Angolan reality, and, on the other hand, to serve music as the main methodological tool to facilitate the teaching and learning process. It is a qualitative study, a case study, an action-research methodology and used a questionnaire survey applied to the research subjects in the context of the “class-workshop”. Students' productions were analyzed through inductive content analysis, supported by an approach inspired by “*Grounded Theory*” Strauss & Corbin (2008), taking into account the quality of students' thinking in light of the epistemology of history. Student constructs fluctuated at the “memorization” category level in the exploratory study and at the “interpretation” category level during the pilot study.

Keywords: historical constructs; music; “Workshop class”.

1. Introdução

Actualmente, as abordagens no âmbito da Educação Histórica têm demonstrando a necessidade de os alunos interagirem activamente com as fontes históricas e transformá-las de tal forma, que sejam úteis e lhes permitam construir o seu próprio conhecimento com autonomia e consciência. Assim, permitir aos alunos momentos, em par ou em grupo na turma, ensaiar competências como:

argumentar, criticar, narrar e reescrever situações históricas, podem gerar constructos nos alunos, sobre o que estão a aprender e a sua aplicabilidade no quotidiano.

Observa-se regularmente os professores queixarem-se que os seus alunos andam desmotivados. Não assistem as aulas com a regularidade requerida, não observam, não registam, não observam, nem criticam... e concomitantemente observa-se uma baixa promoção entre estes.

Por sua vez, os alunos reclamam que os professores de História não prestam, não explicam bem, os textos são muito longos, mesmo que eu leia não aprendo nada... intermináveis queixas dos actores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Com vista a tornar as aulas mais prazerosas, interactivas, optamos por experimentar uma aula-oficina por intermédio da música, por ser a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosas, manifestações cívicas, políticas etc. Faz parte da educação desde há longos anos, sendo que, já na Grécia antiga era considerada como fundamental para a formação dos futuros cidadãos ao lado da matemática e da filosofia (Tennroller & Cunha, 2012).

A opção em implementar metodologias activas, constitui um desafio ao professor angolano. Entre mudanças ao nível político, económico, social e particularmente educativo, vê-se forçado a munir-se de metodologias que permitam a aprendizagem ao aluno e para que se consiga manter à luz das novas exigências curriculares e em sala de aula.

A intenção em realizar a experiência em narrativa, concorre para o desiderato, de fazer diferente, talvez melhor, porém, que dê resultados satisfatórios, na medida em que através da música o aluno pode desenvolver as suas capacidades de pensar, criar e produzir dentro do seu contexto educativo, pois a música fala por si só, e contribui para o desenvolvimento integral do aprendente onde o mesmo é um sujeito aberto a novas experiências. Muitas abordagens sobre a importância da música no ensino são feitas sobre variados enfoques e com diferentes objectivos. Por exemplo, Tennroller & Cunha (2012) nos seus trabalhos pretenderam compreender como as professoras utilizam a música no processo ensino/aprendizagem com as crianças de cinco a seis anos. Igualmente, Barros, Marques & Tavares (2018) desenvolveram um estudo sobre a importância da música para o ensino-aprendizagem na educação infantil: reflexões à luz da psicologia histórico-cultural, conclui-se que a música como actividade em sala de aula é de suma importância para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. O uso

das músicas principalmente das cantigas de roda no contexto educacional, serve de instrumento de intervenção pedagógica utilizados como uma estratégia diferenciada de outra já incorporada, dominada e transmitida pelo saber pedagógico através das gerações.

É neste diapasão que optamos por trabalhar em sala de aula o poema “Os Meninos do Huambo” publicado em 1976 por Rui Manuel Rui Alves Monteiro, e neste mesmo ano foi musicado e cantado por Paulo de Carvalho cantor português e, posteriormente, por Ruy Mingas (Abreu, 2015).

O seu autor, Manuel Rui Alves Monteiro nasceu na cidade do Huambo a 4 de Novembro de 1941. Efetuou os seus estudos primários e secundários no Huambo, seguindo para Portugal, onde estudou Direito na Universidade de Coimbra, terminando o curso em 1969. Enquanto estudante foi activista cultural da Casa dos Estudantes do Império (CEI), participou em acontecimentos literários e políticas, tendo sido preso por dois meses em Portugal. Exerceu advocacia em Coimbra e Viseu.

Regressou a Angola em 1974, onde foi Director Geral da Informação e Ministro da Informação no Governo de Transição em 1975, e integrou a representação de Angola em organismos internacionais como a OUA e a ONU. Após a independência ocupou diversos cargos entre os quais o de Director da Faculdade de letras do Lubango e do Instituto Superior de Ciências da Educação (ISCED). Foi também professor universitário e jurista.

Poeta, contista, ensaísta, crítico dramaturgo, romancista e cronista, escreve comentários críticas para jornais e revistas angolanas. É considerado figura incontornável do cancionero angolano. Dentre as suas obras tem alguns livros de literatura infantil publicados. É o autor do Hino Nacional angolano, Hino da Alfabetização, bem como de outros poemas que integram o cancionero angolano. Colaborou em diversos jornais como o Planalto, República, «Mosca», suplemento do Diário de Lisboa, Jornal de Angola, Correio da Semana. Foi galardoado com o Prémio «Caminho das Estrelas» de 1980, do Concurso de Literatura Camarada Presidente, outorgado pelo Instituto Nacional do Livro e do Disco de Angola (INALD) e vai somando prémios até aos nossos dias. Publicou várias obras ao longo dos anos¹.

1. Ocurre un acto de metamorfosis cuando las imágenes de algo que sucedió se transforman en imágenes recordadas, que, a partir de ahí, encontrarán un nuevo lugar en nuestro almacén personal de imágenes. En un primer acto despojamos de su cuerpo a las imágenes exteriores que nosotros “llegamos a ver”, para en un segundo acto proporcionarles un nuevo cuerpo: tiene lugar un intercambio entre su medio portador y nuestro cuerpo, que, por otra parte, se constituye en un medio natural. [...] La impresión de la imagen que recibimos a través del medio almacena la atención que les dedicamos a las imágenes, puesto que un medio solamente tiene una cualidad físico-técnica, sino también una forma temporal histórica. Nuestra percepción está sujeta al cambio cultural, a pesar de que, desde los tiempos más remotos imaginables, nuestros órganos sensoriales no se han transformado [Tradução do autor].

Na arena nacional e internacional, outros músicos como André Mingas, Carlos do Carmo (Portugal), Martinho da Vila e Cláudio Jorge (Brasil), entre outros também deram voz as letras escritas por Rui Monteiro. Além de escritor, este autor, participou em filmes, como figurante e declamando poemas, mas também escrevendo diálogos.

A música “os meninos do Huambo” em Angola e na diáspora é considerada como música de intervenção, adaptando as idéias de Óscar Lopes² “apesar de esta tendência, designada como música de intervenção, não ser reconhecida como movimento literário independente, mas se pode relacionar diferentes autores de profissões diversas de fê estético-literárias. Em termos de música de qualidade, é impossível dissociar uma tendência de intervenção política ou de intenção realista, por ela revelar a vida real das pessoas, em obras de sensibilidade tão diferentes como as que observamos na forma como entoam esta música, os músicos Ruy Mingas e Paulo de Carvalho. Assim,

O canto de intervenção teve as suas origens numa realidade contestada, estigmatizada pela pobreza, pela miséria, pela injustiça social, pela repressão política que imperavam – e que urgia denunciar. O canto através da música e dos textos poéticos pretendia provocar a consciência das pessoas e abrir, simultaneamente, novos caminhos para uma mudança que propiciasse substanciais melhorias nas condições de vida das pessoas (Belo, 2010, p.11).

A este tipo de canção também se denominou «canção de protesto», «canção de resistência», «canto livre» ou «canção de esquerda». (Belo, 2010, p. 12) [...]. Em diálogo com Lopes-Graça (1946, p.5/6) citada por (Castro, 2012, p.23) salienta que:

Verifica-se, enfim, nos nossos tão dramáticos tempos, em que, por toda a parte, nessas ora tonificantes, ora trágicas, ora épicas Canções de Protesto, Canções dos Homens Livres, Canções de Partidários, Canções de Resistência, poesia e música reunidas são para os homens uma forma de realização, projecção ou sublimação das suas lutas, dos seus sentimentos, dos seus anseios”.

Infelizmente os dias mantêm-se dramáticos e o autor neste poema convida-nos a necessidade de reestabelecer a esperança em tempos vindouros mais risonhos, felizes, onde as feridas ganhas pelas vicissitudes das guerras vividas possam ser saradas. A pensar que é possível recomeçar, sonhar e concretizar os sonhos. No refrão deste poema lê-se:

[...]...os meninos a volta da fogueira
 vão aprender coisas de sonho e de verdade
 vão aprender como se ganha uma bandeira
 vão saber o que custou a liberdade [...].»

2. Recuperado de http://www.lusofonia.x10.mx/literatura_portuguesa/literatura_engajada_PTsecXX.htm

Lembra-nos as práticas ancestrais, do assentar à volta da fogueira e os mais velhos contam as histórias da sua trajectória de vida, as guerras desenvolvidas para a sobrevivência, em primeira instância contra a opressão colonial e a seguir a guerra para nos mantermos vivos à custa de muito sacrífico. Mas neste caso, o autor evoca os processos que os angolanos tiveram de percorrer para alcançar a independência, para que a liberdade fosse uma realidade, conta aos meninos os sonhos e também as verdades, e a ideia de que nem tudo são sonhos, existem verdades que os meninos precisam conhecer, para a continuidade da guerra, guerra esta que não é feita com armas, mas com o trabalho duro, criatividade, entrega de todos para que se consiga uma Angola boa para se viver, onde não falte pão, água, escola e saúde.

Ideiais de há mais de 40 anos, que estão longe de serem concretizadas, mas cremos que chegará. Cremos que chegarão melhores dias, embora em diversidade, unidos faremos da diversidade um potencial para o desenvolvimento de um Estado-nação com integrantes que estabeleçam uma plataforma inclusiva em que todas as forças vivas se empenhem de forma individual e colectiva para a reconstrução da tão almejada nova Angola, onde reine a democracia e a igualdade de direito. Aguardamos ansiosos por sabermos “*que as estrelas são do Povo*”.

O cancionero angolano em toda sua História é rica de músicos e poetas que emprestaram corpo e alma para despertar as consciências das populações através de mensagens que relatavam o prenúncio de novos tempos, tempo de viver a liberdade negada ao povo por longos anos. Estas mensagens foram passadas, interpretadas cada uma da sua forma e com escassos recursos disponíveis para a sua propalação. Lembramos aqui à título de exemplo³, em 1975, Júlio Pereira, Carlos Cavalheiro e o seu grupo Xarhanga, tocando o estilo rock progressista uma mistura de sons africanos e portugueses, cantam a música “*Independência*” do álbum BOTA-FORA. Na contra-capas do álbum referia-se especificamente às três colónias portuguesas, por ter sido aí onde se desenvolveu a luta armada que conduziu a libertação nacional. Música que arrastou milhares e milhares de jovens portugueses. Podia-se encontrar também, entre outros, os temas *MPLA* e *Viva a Guiné-Bissau Livre e Independente*. Ainda em 1975, o cantor angolano Ruy Mingas gravou quatro temas que já cantava nos encontros clandestinos, fugindo à censura: *Monangambé/ Monangambé* (António Jacinto)/ *Quem Tá Gemendo* (Solano Trindade)/ *Adeus à Hora da Partida* (Agostinho Neto)/ *Muimbuuasabalu* (Mário Pinto de Andrade), escrevendo Luandino Vieira na contracapa "Aqui está uma das vozes libertadoras de Angola - de África, do Mundo, portanto. Com

3. Recuperado de <http://jornalcultura.sapo.ao/eco-de-angola/o-canto-de-intervencao-e-as-ex-colonias-portuguesas-antes-durante-e-depois-da-guerra-colonial-1/fotos>

Agostinho Neto, negro poetano angolano denuncia; com António Jacinto, poeta branco angolano; denuncia com Mário de Andrade, mestiço, poeta, angolano. Ruy Mingas, angolano". Mais tarde grava também *Os Meninos do Huambo*, um poema de Manuel Rui Monteiro, um canto à esperança!

O Grupo Outubro constituído por Carlos Alberto Moniz juntamente com Pedro Osório, Alfredo Vieira de Sousa, Madalena Leal e Maria do Amparo, no álbum de 1976 “A Cantar Também a Gente se Entende”, ainda canta *Viva o MPLA*.

Com o passar dos anos os conteúdos das músicas se vão alterando e observa-se um casamento entre músicos portugueses e africanos, começam a ser cantadas canções que reflectem a vida dos africanos em Portugal e a vida dos portugueses em África.

Em 1995 é editado em França um álbum importante, a primeira colectânea de temas gravados por autores dos países de expressão portuguesa, com nomes influentes da música africana como Ruy Mingas, Bonga, Cesaria Évora, Tito Paris e tantos outros, colaboraram neste trabalho a que deram o título de 1975-1995 *Independência!*, na capa se podia ler que a ideia da compilação surgiu com o objectivo de lembrar a edição em 1953 da Antologia Poesia Negra de Expressão Portuguesa, preparada por Mário Pinto de Andrade e que homenageava a poesia de diversos autores cabo-verdianos (Aguinaldo, Mariano, Ovídio Martins, Barbosa, etc.), são-tomenses (Alda, Costa Alegre e Tenreiro), angolanos (Mário António e Viriato) e moçambicanos (Craveirinha, Kalungano, Noémia e Coronha)⁴.

Na mídia, esta música regularmente apresenta um duplo sentido: ora de nostalgia em memória aos esforços realizados para a libertação do povo da colonização, tempos de lágrima, suor e sangue; ora para lembrar a necessidade do resgate das tradições, da angolanidade, das questões de identidade e dos laços de pertença. Comumente ouvida durante as efémerides políticas, sociais, culturais e de lazer como a data do 4 de fevereiro (dia do início da luta armada), 11 de novembro (dia da independência de Angola) por trazer a tona memórias da História do povo angolano, bem como em actos solenes e manifestações populares.

O tema desta música é enaltecida em vários cenários da vida social angolana. Cantada por todas franjas sociais à semelhança do hino da República, raras vezes encontra-se alguém que não saiba cantar. A música em referência é poetizada, dramatizada em peças de teatro, filmes e documentários televisivos. O seu conteúdo ideológico é de uma riqueza inenarrável e seria impossível descrevê-lo em detalhe, pelo valor histórico, social e cultural que representa.

4. Recuperado de <http://jornalcultura.sapo.ao/eco-de-angola/o-canto-de-intervencao-e-as-ex-colonias-portuguesas-antes-durante-e-depois-da-guerra-colonial-1/fotos>

Não se encontrou alguma publicação que revele a utilização desta música nos programas escolares ou universitários no âmbito do currículo das ciências sociais, talvez seja leccionada nos cursos relacionados com a literatura africana. Mas importa referir que nos debates culturais angolanos, na rádio, televisão, jornais, *blogs* e *site*, a música é encarada como uma mensagem cuja expressão manifesta-se carregada de sentimento de repulsa, de indignação, de revolta e de denúncia subtil do colonialismo, da escravatura, do racismo da dominação e opressão de um povo sobre o outro, como incentivo a resistência das práticas coloniais e a busca de uma vida melhor.

O poema, a música, “os meninos do Huambo” retrata as ansiedades de um povo saído de um período de guerra colonial. Pois havia se alcançado a independência proclamada há 10 anos atrás, e na sequência vivia-se um período de guerra civil terminada em 2002, com consequências incalculáveis como a morte da população, mutilados de guerra, orfandade, destruição de infra-estruturas (estradas, cidades, pontes, caminhos-de-ferro, pontes) minas em parte do território angolano, miséria, perda de valores, êxodo rural, entre outros males que se arrastam até a actualidade.

A música “os meninos do Huambo” como parte das cantigas de roda no contexto educacional angolano, pode servir de instrumento de intervenção pedagógica utilizada como uma estratégia diferenciada de outra já incorporada, dominada e transmitida pelo saber pedagógico através das gerações, como asseveraram (Barros, Marques & Tavares, 2018).

Por seu turno, Loureiro (2007) defende que a música, em sala de aula, pode ir além de apenas um instrumento; ela é capaz de promover o desenvolvimento do ser humano, torná-lo capaz de conhecer os elementos de seu mundo para intervir nele, transformando-o no sentido de ampliar a comunicação, a colaboração e a liberdade entre os seres. Em concordância com os estudo anteriormente referenciados, o nosso interesse prende-se em perceber que tipo de constructos podem os alunos produzir ao ouvirem, lerem a música “os meninos do Huambo” através das várias dinâmicas a serem utilizadas durante o processo de aula.

Neste espírito, pretende-se aliar a metodologia de aula-oficina à música, no sentido de compreender que idéias os alunos manifestarão e em consonância perceber o quão estimulante pode ser realizar uma aula com esta característica em realidades que quase não se utilizam os métodos activos no processo de ensino e aprendizagem. A busca feita nas páginas webs, demonstraram não haver trabalhos desta natureza neste contexto que tenham sido publicados, pelo que desenvolver este estudo constitui um desafio. Ao mesmo tempo o seu desenvolvimento proporcionará aos estudantes momentos de confronto com situações históricas

novas; debate de idéias entre o grupo turma e o professor; o que poderá promover a imaginação, o gosto pela música e a consciencialização do valor da música para a vida.

As idéias históricas sobre a música revolucionária no ensino e aprendizagem da História podem, contribuir para o alcance de uma aprendizagem progressiva que garanta ao indivíduo a apropriação activa e criadora da cultura, propiciando o seu próprio aperfeiçoamento constante, autonomia e auto-determinação, em íntima relação com os necessários processos de socialização, compromisso e responsabilidade social.

Dentro deste quadro de preocupações questionou-se que constructos manifestam os alunos em relação a música “os meninos do Huambo” diante da experiência de aula-oficina?

Determinou-se como objetivo geral: compreender as idéias que manifestam os alunos sobre a música “os meninos do Huambo” durante a experiência de aula-oficina. Os objectivos específicos pretenderam: analisar os constructos manifestos pelos alunos à luz da Educação Histórica através da música “os meninos do Huambo”; e categorizar os dados produzidos pelos alunos à luz dos fundamentos do construtivismo social.

2. A aula-oficina

A aula-oficina desenvolveu-se fundada nos pressupostos do construtivismo social que sugere que o aluno participe activamente do próprio aprendizado, com base na experimentação individual e a experimentação em grupo, a estímulo a dúvidas e o desenvolvimento do raciocínio, entre outros procedimentos. Rejeita a apresentação de conhecimentos prontos ao estudante, utilizando de um modo inovador técnicas tradicionais como, por exemplo: a memorização. Daí que o termo construtivista, pelo qual se procura indicar que uma pessoa aprende melhor quando toma parte de forma directa na construção do conhecimento que adquire (Barca, 2004).

As práticas lectivas na escola angolana são consideradas tradicionais. Contudo, à semelhança dos países suas congéneres, esta escola passa por mudanças à todos os níveis, mais tácitas, porém visíveis nalguns segmentos. Novas atribuições são dadas aos actores-chave deste processo.

Embora a *Lei de Bases do Sistema de Educação e ensino nº17/16* de 7 de Outubro, defende no seu 2º Artigo o sistema de educação e Ensino como um conjunto de estruturas, modalidades e instituições de ensino, por meio das quais se realiza o processo educativo, tendente à formação harmoniosa e integral do indivíduo, com vista à construção de uma sociedade livre, democrática, de direito, de paz e progresso social; e apresentar como os fins de sistema de Educação e

Ensino no seu Artigo 4º referências explícitas sobre as competências específicas a formar no indivíduo ao longo do desenvolvimento do sistema de ensino, nas suas diversas alíneas que nos remetem á escola construtivista, estes pressupostos não são tido em conta em contexto real de sala de aula por enquanto. Observa-se dissonâncias entre a Lei de Bases e a sua execução efectiva.

O nosso interesse nesta abordagem converge com os pressupostos plasmados na Lei de Bases vigente, na medida em que na visão de Schmidt & Cainelli (2004) e Ngungui (2017), a prática pedagógica do professor de História, ajuda o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho, necessárias para aprender a pensar historicamente, o saber/saber, saber/ser e o saber/fazer, lançando as ‘sementes’ do saber histórico. Ele é o responsável por ensinar ao aluno como captar e valorizar a diversidade das fontes e dos pontos de vistas históricos, levando-o a reconstruírem, por inferência o percurso da narrativa histórica. No entanto ao professor cabe orientar ao aluno como levantar problemas, procurando transformar, em cada aula de História, temas e problemáticas em narrativas históricas.

É preciso pensar na disciplina de História, como uma disciplina fundamentalmente educativa, formativa, emancipadora e libertadora. Pois a História tem como papel central a formação da consciência histórica dos homens, possibilitando a construção de identidades, a elucidação do vivido, bem como a intervenção social e praxes individuais e colectiva. O professor de História com a sua maneira hábil e gentil de ser, pensar, agir e ensinar, transforma seu conjunto de complexos saberes em conhecimentos efectivamente ensináveis, fazendo com que o aluno não apenas compreenda, mas assimile, incorpore e reflecta sobre esses ensinamentos de variadas formas (Fonseca, 2003).

3. Método do estudo

Trata-se de uma experiência educativa que se enquadra no domínio da cognição histórica. Optou-se por um estudo de caso por ser a melhor estratégia quando se quer responder as questões “Como” e “Porquê” sobre um assunto específico a partir de pesquisas qualitativas. Segundo Yin (2005) o "como" e/ou o "porque" são as perguntas centrais – o investigador tem um pequeno controle sobre os eventos – um fenómeno contemporâneo – contexto de vida real. O conhecimento existente sobre o fenómeno é pequeno – as teorias disponíveis para explicá-lo nem sempre são adequadas, por sua vez exige a necessidade de explorar uma situação que não está bem definida.

Associou-se uma metodologia com contornos de investigação-acção, pois se realizou a *investigação in loco*, com a intenção de conhecer um problema real localizado numa situação imediata. Esta investigação proporciona a possibilidade de efectuar mudanças, ajustes na realidade intervencionada.

Utilizou-se o inquérito por questionário como instrumento de recolha de dados em contexto de aula-oficina, aplicados a 10 sujeitos participantes na investigação. A turma era constituída por 31 alunos, todos participaram na experiência, mas fez-se um tratamento simples de dados aos sujeitos já referidos, por não se buscar a generalização dos dados em investigações de natureza qualitativa.

4. Processo de experiência no terreno

Esta pesquisa foi conseguida, através da aplicação de um estudo exploratório durante 90 minutos e um estudo piloto correspondente a 45 minutos. As aulas foram ministradas numa única turma da universidade com estudantes do 1º ano. Elaboramos um plano de aula e um guião de observação para o alcance dos objectivos preconizados. Lembrar que a música “os meninos do Huambo” é cantada por Rui Mingas e a letra é da autoria de Manuel Rui Monteiro. Mais adiante faremos uma breve apresentação da sua vida e obra.

Etapa do estudo exploratório

Nesta etapa foram ministradas duas aulas de 90 minutos, distribuídas em 45 minutos para cada uma. A experiência decorreu numa única turma no mesmo dia.

No primeiro momento da aula, a professora convocou os alunos a escutarem a música, durante alguns minutos. O professor não havia explicitado como decorreria a aula o que gerou um misto de alegria e desconfiança da parte dos alunos. Após a escuta da música, a professora projectou a seguinte questão orientadora:

O que perceberam na música ouvida?

Gerou-se um período de interacção que foi interrompido pela professora com a distribuição da música em papel para cada estudante.

Esta tarefa foi realizada no segundo momento, a qual a professora atribuiu 15 minutos para a leitura da música. Neste momento a professora orientou os estudantes a escreverem para as suas folhas de actividades o que perceberam da leitura efectuada a música.

Etapa do estudo piloto

Esta etapa decorreu em 45 minutos. A professora solicitou aos estudantes que lessem o que haviam escrito nas suas folhas de papel. Ocorreu um período de interacção de mais ou menos 10 minutos.

No segundo momento, a professora convocou os estudantes a a formarem grupos constituídos por cinco alunos, a tarefa consistia em cada um dos constituintes do grupo apresentarem as suas idéias sobre o que haviam percebido sobre a música durante a experiência lectiva. Após a compilação dessas idéias, cada

Coordenador do grupo, leu o texto produzido para a turma, em momento de metacognição.

5. Discussão dos resultados

As concepções dos alunos acerca da música “os meninos do Huambo, são aqui analisadas como resultado das actividades realizadas durante a experiência lectiva. Apresentamos apenas um exercício em cada etapa dos estudos.

Assim, na etapa do estudo exploratório solicitou-se aos estudantes que manifestassem o que haviam entendido sobre a música ouvida. Vale lembrar que os estudantes ouviram a música completa composta por oito estrofes⁵.

O objectivo desta questão pretendia que os estudantes, ouvissem a música e a interpretassem. Durante o exercício não ocorreram interpretações, pelo que as respostas emanadas das questões foram categorizadas como “memorização”, como apresentamos na tabela 1, os exemplos de parte das respostas emergidas do exercício realizado, bem como das categorias conseguidas destas respostas.

Tabela 1. Exemplos de respostas e categorias emergidas diante da primeira questão (Fonte: Elaboração própria).

Respostas dos alunos	Categorias
António Fernão:	Memorização
O que entendi na música é que esta música quer dizer a arte da história e como se deve estudar a história. A música consiste nas lágrimas do passado e o acessório de vontade.	
Júlia Pita:	Memorização
Eu entendi os meninos a volta da fogueira vão aprender coisas de verdade. E vão aprender como fixar uma bandeira.	
Valério Manuel:	Memorização
Na música entendi que os meninos do Huambo vão aprender como se ganha uma bandeira é coisa que se passou num passado e também ouvir que os meninos inventaram coisas novas.	

Durante a aplicação do estudo exploratório, percebeu-se que maior parte dos alunos incidiram as suas idéias históricas no constructo “memorização”, o que nos dá indícios de que, a metodologia é nova e precisava ser bem percebida pelos estudantes, para se alcançar os objectivos preconizados. Por outra, independente de que não deixaram de memorizar, observou-se a ocorrência de troca de idéias entre os estudantes e o docente relacionado com um assunto da sua própria realidade.

5. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=D_naXf_c6As

Na etapa do estudo piloto traçaram-se os seguintes objectivos:

- Analisar a consistência das idéias dos estudantes frente a nova metodologia trazida para se efectuar o estudo;
- Ensaiai uma categorização de idéias dos estudantes com base nos dados recolhidos.

Para a realização deste estudo piloto recolheram-se as idéias prévias dos alunos, primeiramente, retomou-se os textos que os estudantes haviam produzido acerca do entendimento sobre a leitura da música. O exemplo que apresentamos refere-se á actividade grupal realizada, em que cada coordenador do grupo leu o texto produzido pelo grupo.

Manteve-se a questão orientadora: “O que entenderam na música ouvida?” As idéias dos alunos, foram agrupadas em categorias. No estudo piloto emergiram três categorias, a saber: interpretação, memorização com texto em falta e memorização com nova ideia.

A maior parte das idéias neste exercício situaram-se ao nível da categoria “Interpretação”, os estudantes mobilizaram as suas idéias para explicarem o que haviam percebido da música. Construíram novos argumentos, e aproveitaram para criticar algum comportamento do colonizador durante o processo de colonização.

Nesta discussão percebeu-se laivos de relações de sentimento de pertença, de identidade, de irmandade e de reconhecimento pelo alcance das independências, Observou-se concordância entre as idéias reveladas pelos estudantes durante a discussão e nas narrações escritas.

Diante da actividade de carácter grupal deu-se o aparecimento de duas novas categorias como: “memorização com nova ideia” um grupo apenas situou a sua resposta a este nível, e respeitante a “memorização com texto em falta”, dois grupos incidiram as suas respostas nesta categoria. O que se percebe nesta categorização é que maior parte dos alunos apoiaram-se em evidências para responder as tarefas orientadas, manifestando idéias substantivas diante das fontes apresentadas.

Na categoria “memorização com nova ideia” os alunos copiaram o conteúdo da música, porém acrescentaram alguns *insights* que não faziam parte da música.

Emergiu a categoria “memorização com texto em falta” em que parte dos estudantes copiaram o conteúdo da música, para a realização da tarefa orientada, mas copiaram apenas as palavras que os interessou.

Na tabela 2 se pode ler alguns exemplos de respostas por categoria, reveladas pelos estudantes durante a experiência em grupo.

Tabela 2. Exemplos de respostas actividades grupais (Fonte: elaboração própria).

Respostas dos grupos	Categorias
1º Grupo	Interpretação
<i>O que percebemos da música é que o povo estava contente pelo alcance da independência. Afinal foi difícil, os colonialistas não queriam ceder e o povo empunhou as armas, catanas e tudo que havia para a sua liberdade. Agora a roda da fogueira através dos livros, dos mais velhos, a nova geração precisa saber que as independências custaram vidas e não foram poucas, por isso tem que ser valorizado...</i>	
2º Grupo	Memorização com nova ideia
<i>Porque os meninos inventaram coisas novas que até já dizem que as estrelas são do povo. Os meninos ficaram a saber como é que se conquista uma liberdade.</i>	
3º Grupo	Memorização com texto em falta
<i>Os meninos a volta da fogueira vão aprender como se ganha uma bandeira. Vão saber o que custou a liberdade. Com os lábios de dizer novas poesias soletram as estrelas como letras e vão juntando no Céu com pedrinhas.</i>	

O que se pode depreender das respostas dos estudantes é que eventualmente na primeira etapa, isto é no estudo exploratório, desconheciam a metodologia e sequeentemente a introdução da música como uma forma diferente e inovadora de fazer-se a prática lectiva, rara em contexto angolano. Por outra, ocorreram duas actividades em simultâneo, por um lado, retomaram-se os textos que os estudantes haviam produzido acerca do entendimento sobre a leitura da música do momento de metacognição da aula da etapa do estudo exploratório e, por outro lado, cada coordenador dos grupos apresentaram as suas idéias sobre o que haviam percebido sobre a música durante as experiências lectivas após a compilação dessas idéias pelo grupo.

Pela leitura dos exemplos constantes no quadro, constatamos haver uma progressão do conhecimento histórico dos estudantes. Maior parte das suas respostas incidiram ao nível da categoria “Interpretação”. Observa-se uma progressão na compreensão da música, mesmo pelo nível de elaboração das respostas, o grau de argumentação e as críticas avançadas de forma contextualizada em relação ao primeiro estudo, em que registou-se maior incidência das respostas dos estudantes situadas ao nível da “memorização”.

A progressão também é observada em relação a categoria “Memorização com nova ideia” visto que distanciaram-se um pouco da memorização, o que é aceitável considerando que o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, tendo em linha de conta a visão construtivista, visa transitar do conhecimento substantivo ao conhecimento de segunda ordem na aula de História, esta pode ser

mais ou menos conseguida, mas desde já reflecte a progressão da compreensão histórica a partir do conhecimento tácito do estudante.

Embora os alunos manifestem conhecimentos substantivos às vezes chamado de conteúdo histórico, organizado sob a forma de um passado histórico utilizável, em diferentes escalas, como defende Lee (2016), compreender a História como uma forma de ver o mundo, envolve uma compreensão da *disciplina* de História, isto é, das idéias-chave que tornam o conhecimento do passado possível, e dos diferentes tipos de reivindicações feitas pela História, incluindo o conhecimento de como podemos inferir os conhecimentos históricos, explicar eventos, processos e fazer relatos do passado, era o mínimo que se esperava dos alunos, com a aplicação desta experiência.

6. Conclusões

O presente estudo propôs-se analisar a percepção dos sentidos atribuídos pelos sujeitos participantes a investigação na utilização da música na aprendizagem da História, alicerçando-se na linha de investigação em Educação Histórica que procura conhecer o pensamento histórico dos intervenientes na experiência, baseado numa metodologia essencialmente qualitativa, fazendo inferência as respostas dos estudantes sobre os conceitos históricos que parecem envolver a experiência.

Podemos inferir que a aula-oficina, permite-nos entender o progresso da aprendizagem dos alunos diante das tarefas planificadas por um lado; por outro lado, dá-nos pistas para a percepção de que tipos de tarefas os alunos se predispõem a realizar mais em grupo ou de forma individualizada, de modos a que o professor possa adequar-se as expectativas dos seus alunos.

As novas concepções pedagógicas paralelas aos novos aportes teóricos e metodológicos da história legitimam o uso das fontes, não apenas como suporte informativo, mas sim como todo um conjunto de signos, visual, textual, produzido numa perspectiva diferente da comunicação de um saber disciplinar, mas utilizando essas como fins didáticos.

Neste estudo, reforçamos a necessidade de o professor servindo-se das potencialidades do ensino problematizador deve entrelaçar questões do universo académico e da vivência de seus estudantes, fazendo com que o conteúdo, que parece tão distante da realidade discente adquira significados (Fonseca, 2003). Com efeito, especialmente, orienta seus estudantes na construção do sentido da História através da observação, descrição, comparação e análise das fontes.

Além disso, é de extrema importância a escolha por um procedimento pedagógico capaz de conduzir os discentes a superação da asserção errónea construída no passado da fonte enquanto prova da verdade, ou do acontecido. Logo, é

indispensável esclarecer aos alunos que toda fonte é um fragmento de memória, um vestígio de um tempo vivido, indícios de situações e/ou representação de uma época.

Ademais, não podemos deixar de mencionar que o uso da comunicação contextualizada sobre a música revolucionária: “Os meninos do Huambo”, nas aulas fomenta um novo olhar dos docentes, fazendo-os perceber de maneira crítica que idéias mobilizam os alunos mesmo quando diante de uma metodologia nova.

A música em foco, convoca-nos ao conhecimento dos esforços desenvolvidos para a aquisição das independências, a valorização da bandeira nacional como símbolo da cultura nacional, o regaste da angolidade; e a necessidade de reavivar e preservar os usos e costumes, rituais, cerimônias e tradições, os elementos culturais como a música, a poesia, importantes como parte da memória colectiva de um povo, fundamental para a reconstrução da consciência nacional.

Referências

Abreu, Cesaltina (2015). « «...E os Meninos de há 40 anos, o que aprenderam?...» », Mulemba [Online]. 6(12), 21-29. Recuperado de <http://journals.openedition.org/mulemba/1710>; DOI:<https://doi.org/10.4000/mulemba.1710>.

Assembleia Nacional. Lei 13/01, de 31 de Dezembro. *Lei de Bases do Sistema de Educação - publicado no Diário da República*. I série – nº65. Luanda. Angola.

Barca, Isabel (2004). *Aula oficina: Do Projeto à Avaliação*. In: I. Barca (org.), *Para uma educação histórica de qualidade* (pp. 55 – 74). Braga: CEEP, Universidade do Minho.

Barros, R.; Marques, L. & Tavares, L. (2018). *A importância da música para o ensino-aprendizagem na educação infantil: reflexões à luz da psicologia histórico-cultural*, IV COLBEDUCA e II CIEE 24 e 25 de Janeiro de 2018, Braga e Paredes de Coura, Portugal. Recuperado de <http://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/view/11348>.

Belo, José. (2010). *A poesia musicada de intervenção em Portugal (1960-1974): a sua aplicabilidade no Ensino Secundário*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.

Cainelli, M. (2012). *A escrita da história e os conteúdos ensinados na disciplina de história no ensino fundamental*. Revista Educação e Filosofia Uberlândia, (26), 163-184.

Carvalho, Paulo. (1999). *O melhor de. Universal Music Portugal – 546 590-2*. CD Compilation Rem (...)

Castro, J. (2012). *Discos na luta: a canção de protesto na produção fonográfica em Portugal nas décadas de 1960 e 1970*. Dissertação de Mestrado em Ciências Musicais, variante de Etnomusicologia. Universidade Nova de Lisboa, Lisboa.

Fonseca, S. G. (2003) *Didáctica e prática de ensino de História*. Campinas, São Paulo: Papyrus.

Lee, P. (2001). Progressão da compreensão dos alunos em História (pp 13-27). In Barca, I. (org.), *Perspetivas em Educação Histórica*. Braga: CEEP, Universidade do Minho.

Lee, P. (2006). *Em direção a um conceito de literacia histórica*. In. Educar, Curitiba, 131 – 150.

Loureiro, A. (2007). *O ensino da música na escola fundamental*. Brasil: Papirus.

Mingas, Ruy. (2011). *Memória*. Maianga – CD 2011758. 2xCD – Compilation, faixa nº.11
<[https://www.disc \(...\)](https://www.disc (...))

Ngungui, Angelina. (2017). *Construir conhecimento histórico em contexto angolano: um estudo em torno de uma experiência de “aula oficina”*. Tese de Doutoramento em Educação não publicada, Universidade do Minho, Braga. Recuperado de <http://hdl.handle.net/1822/45763>.

Manuel, Rui (1985). *Meninos de Huambo*. [S.l.: s.n.]

Strauss, A. & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing Grounded Theory*. Thousand Oaks: Sage.

Tennroller, D. & Cunha, M. (2012). *Música e educação: a música no processo ensino/aprendizagem*. Revista Eventos Pedagógicos, (3), 33 – 43.

Yin, R. (2005). *Estudos de caso: planeamento e métodos*. Trad. Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman.

Escritor angolano Manuel Rui Monteiro lança “Kalunga”.(2018). Géledes- Instituto da Mulher Negra. Recuperado de <https://www.geledes.org.br/escritor-angolano-manuel-rui-monteiro-lanca-kalunga/>.

O Canto de Intervenção e as ex-colónias portuguesas antes, durante e depois da guerra colonial (2015). Cultura-Jornal angolano de Artes e Letras. Recuperado de <http://jornalcultura.sapo.ao/eco-de-angola/o-canto-de-intervencao-e-as-ex-colonias-portuguesas-antes-durante-e-depois-da-guerra-colonial-1/fotos>.

“*POESIA ÚTIL*” E LITERATURA DE RESISTÊNCIA. *A literatura como arma contra a ditadura e a guerra colonial portuguesas*. Folha de poesia. Recuperado de http://www.lusofonia.x10.mx/literatura_portuguesa/literatura_engajada_PTsecXX.htm

Ruy Mingas. *Os meninos do Huambo*. Youtube. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=D_nAXf_c6As

Data receção: 16/09/2019

Data aprovação: 10/03/2020

O ensino do jazz: uma reflexão em torno de alguns dos seus contributos

Ricardo Pinheiro

Escola Superior de Música de Lisboa,
Instituto Politécnico de Lisboa, Portugal

Feodor Bivol

Escola Superior de Música de Lisboa,
Instituto Politécnico de Lisboa, Portugal

DOI: <https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2020.37/pp.173-190>

Resumo

Através deste artigo, e partindo da complexa e prolífica discussão teórica sobre a definição de jazz, pretendemos averiguar de que forma o ensino deste género musical poderá fornecer ferramentas necessárias ao crescimento artístico dos músicos. Com base em análise bibliográfica e experiência letiva, e tendo em conta o carácter dialógico dos binómios ensino formal-ensino informal e tradição-inovação recorrentes na discussão em torno deste assunto, iremos igualmente indagar sobre alguns dos contributos que o ensino do jazz poderá dar em termos do desenvolvimento de competências extramusicais.

Palavras-chave: jazz; ensino; improvisação; interação.

Abstract

With this article, departing from the complex and prolific theoretical discussion about the definition of jazz, we intend to inquire about the ways in which jazz education can provide the necessary tools for the artistic growth of musicians. Based on bibliographical analysis and teaching experience, and taking into account the dialogical nature of formal-informal education and tradition-innovation binomials that are frequent in the discussion about this topic, we will also investigate the contribution of jazz education in terms of extra-musical skills development.

Keywords: jazz; education; improvisation; interaction.

Introdução

Em *The Teaching Of Jazz* (1989), o reconhecido pedagogo Norte-Americano Jerry Coker aborda a problemática do ensino do jazz, referindo alguns dos seus aspetos mais relevantes. O intuito desta obra é fornecer ferramentas de ensino a professores de jazz, esclarecendo-os relativamente a questões como a planificação, modos de condução de diferentes tipos de aula (História de Jazz, Teoria do Jazz, Piano Jazz, Improvisação, Composição e Arranjo, etc.), principais referências bibliográficas, entre outras, assim como também justificar a necessidade da existência do ensino académico no jazz. Coker afirma que o ensino do jazz oferece ferramentas úteis e práticas para o desenvolvimento de músicos profissionais. Segundo o autor, muitos dos métodos que se utilizam no ensino deste género

musical não se encontram em outros programas de ensino e contribuem para o desenvolvimento de músicos versáteis e completos (Coker, 1989, p.16).

Após reflexão acerca da abordagem de Coker, e apesar da ideia mais ou menos consensual de que o ensino formal do jazz constitui hoje pedra basilar no percurso de grande parte dos músicos (DeVeaux 1991, Reimann 2013), torna-se pertinente discutir neste artigo, a partir de análise bibliográfica, de trabalho de campo, e de experiência de ensino de mais de duas décadas, alguns dos contributos que o ensino formal do jazz poderá dar em termos do processo de formação não só musical, como também social e artística dos músicos. Contudo, questões como “Será que devem ou não existir cursos de jazz?”, “Será que o jazz pode e deve ou não ser ensinado?” continuam a ser discutidos na literatura sobre ensino do jazz, nomeadamente nos trabalhos de Ake (2002a), Dunscomb (2002), Pinheiro (2011), Coker (1989), DeVeaux (1991), Reimann (2013), entre outros.

Coker afirma que, apesar da ideia inculcada no meio do jazz de que esta música tem como base a tradição oral e de historicamente a sua aprendizagem se revestir de um marcado carácter informal, o jazz pode efetivamente ser ensinado, uma vez existirem inúmeros métodos e outros instrumentos de ensino desenvolvidos ao longo dos anos que têm produzido resultados significativos, nomeadamente em termos da formação de artistas destacados (Coker 1989, p.16). A este respeito, podemos por exemplo referir o exemplo de músicos como Ambrose Akinmusire, Greg Osby, Lionel Loueke, ou Brad Mehldau. Por outro lado, dado o legado do ensino formal no universo do jazz, é inegável o seu estatuto enquanto forma de aprendizagem que ocupa um lugar cimeiro no contexto da história deste género musical (DeVeaux 1991, Murphy 1994, Prouty 2005).

No âmbito da discussão sobre de que forma a aprendizagem em contexto académico constitui um elemento preponderante na carreira profissional dos músicos de jazz, surgem, de forma natural, as seguintes questões: de que forma o ensino formal poderá potenciar o desenvolvimento de competências musicais (técnica do instrumento, estética e interpretação, aplicação da teoria musical na prática, improvisação, linguagem, performance a solo e em conjunto, leitura); até que ponto poderão coabitar processos formais e informais de aprendizagem nas instituições de ensino superior – e qual a sua importância no processo de formação dos músicos; de que forma práticas informais poderão ter origem ou ser adaptadas em instituições de ensino formal (concertos, *jam sessions*¹ informais, *jam sessions* nas escolas, etc.); de que forma o ensino formal poderá contribuir para

1. De acordo com Pinheiro (2011, 2012) uma *jam session* define-se como “uma ocasião performativa idealmente aberta a qualquer músico que manifeste o desejo de participar. Realiza-se à noite semanalmente em bares e clubes de jazz, prolongando-se até de madrugada. Partindo de um repertório padrão de “jazz standards”, os músicos improvisam, desenvolvendo um diálogo musical, alicerçado predominantemente numa linguagem e estética musicais partilhada no meio do jazz, a “blues aesthetic”.

o processo de socialização dos músicos; de que forma o ensino formal poderá promover a integração destes no mercado profissional; de que forma o ensino formal poderá fomentar o desenvolvimento de competências no campo do empreendedorismo musical.

Para que seja possível responder a estas questões, torna-se fundamental aprofundar alguns temas que têm sido discutidos recorrentemente na literatura sobre o ensino do jazz.

O que é “Jazz” e a importância da sua discussão

Os autores Ake, Garrett, e Goldmark, na introdução de *Jazz/not jazz: the music and its boundaries* (2012) consideram que a classificação de estilos ou géneros musicais detém um papel fundamental na forma como se ensina, aprende, cria, acede e avalia a música (Ake et al., 2012, pp. 3-4). A questão sobre “o que pode ou não pode ser considerado jazz” ou simplesmente “o que é o jazz” tem acompanhado a história deste género musical e permanece atual, continuando a gerar substancial discussão e controvérsia. De acordo com Prouty (2012) “The boundaries of jazz have long been discussed and debated in the pages of magazines, newspapers, and journals, and in films and other media, as critics, scholars, and musicians have expressed opinions on what qualifies as “real jazz” (p. 70). Segundo Tucker (2012), “In jazz studies, as one can see quickly by reading recent titles of books, articles, and conference papers, many of us are not content to shore up a cohesive singular narrative about jazz, but we have been asking about the musics that were called jazz but are not called jazz now” (p. 276)². O jazz, género musical que existe há pouco mais de cem anos, esteve sempre em constante transformação, através da inspiração e contacto com diversas culturas, tradições e estilos musicais provenientes de vários pontos do mundo. Pelo facto de o jazz possuir como traço basilar um carácter culturalmente abrangente e inclusivo enquanto abordagem musical, é possível encontrar-se múltiplas definições em dicionários, livros de história e enciclopédias (Martin e Waters 2002, Gridley 2003, Jackson 2002). Apesar de este trabalho não ter como objetivo procurar uma definição objetiva de jazz, torna-se, contudo, pertinente discutir alguns aspetos que caracterizam este género musical, uma vez que diferentes abordagens à definição de jazz poderão configurar diferentes abordagens ao seu ensino.

É, pois, fundamental desenvolver-se reflexão em torno da definição de jazz, uma vez que o pedagogo deverá construir uma ideia clara sobre aquilo que está a ensinar, baseando-se em conceitos que se constituem enquanto alicerces históricos,

2. A este respeito ver também Pinheiro e Diniz (2019).

estéticos e avaliativos deste género musical (Berliner 1994, Monson 1996, Jackson 1998 e 2002, Pinheiro 2011 e 2012).

De acordo com Mark Gridley, Robert Maxham e Robert Hoff (1989), o conceito de “jazz” foi sempre particularmente problemático e ambíguo relativamente ao seu significado, sendo que poucos autores se debruçam sobre a definição do termo. O problema ocorre nos casos em que os autores assumem que os leitores partilham a mesma ideia da definição. Após referirem diversas interpretações do termo “jazz” propostas por diferentes críticos, jornalistas e pedagogos, os autores Gridley, Maxham e Hoff, no seu artigo *Three Approaches to Defining Jazz* (1989), defendem que as várias aceções atribuídas a este termo levam a uma certa indefinição, o que impossibilita responder à questão “O que é o jazz?” de forma exata. De acordo com Gridley, Maxham e Hoff (1989):

“Jazz is not a musical form; it is a method of treatment. It is possible to take any conventional piece of music, and “jazz it”. The actual process is one of distorting, of rebellion against normalcy” (Spaeth, S., 1928 em Gridley, Maxham e Hoff, 1989, p. 513).

“Jazz – dance music, generally syncopated, played by a band eccentrically composed. The jazz drummer, a sort of one-man band, provides the characteristic feature of jazz, which is noise...” (Chambers’ Encyclopedia em Gridley, Maxham e Hoff, 1989, p. 513).

“Jazz is a very big; it covers a multitude of sounds, all the way from the earliest Blues to Dixieland bands, to Charleston bands, to Swing bands, to Boogie- Woogie, to crazy Bop, to Cool Bop, to Mambo – and much more. It is all jazz... it is an original kind of emotional expression, in that it is never wholly sad or wholly happy... Rhythm is the first thing you associate with the word “jazz”... But jazz could not be jazz without its special tonal colors, the actual sound values you hear... A popular song doesn’t become jazz until it is improvised on, and there you have the real core of all jazz: improvisation” (Bernstein, L., 1955 em Gridley, Maxham e Hoff, 1989, p. 514).

Dada a multiplicidade de noções de jazz existentes na literatura e no discurso dos músicos, Gridley, Maxham e Hoff identificam três grandes grupos de definições: a definição estrita (*Strict Approach*) que enfatiza a presença obrigatória do swing e da improvisação enquanto elementos essenciais do jazz; a abordagem por semelhanças familiares (*“Family Resemblances” Approach*) – em vez de ir à procura de uma única característica que percorre toda a história do jazz, pretende encontrar inúmeras características que se cruzam; e a abordagem do jazz enquanto dimensão (*Approaching Jazz as a Dimension/Jazzness Approach*) – dos elementos anteriores associados ao jazz, quanto maior o seu número e quanto mais clara for a sua identificação, mais uma performance pode ser classificada como jazz. Para concluir, Gridley, Maxham e Hoff afirmam que cada uma das três definições apresentadas no artigo, corresponde a três tipos de público diferentes:

“In conclusion, we feel that the definition having the greatest utility for scholars is the strict definition. Its simplicity allows us to determine what is not jazz, though it excludes much music that the public ordinarily calls jazz. That having the greatest utility for the public is the family resemblances approach because it allows the public to continue calling “jazz” anything they ever thought was jazz. The re-prioritization of elements that is possible with the jazzness approach might reflect most adequately the changing nature of what is regarded as jazz from decade to decade, improvisation being most important sometimes, swing feeling other times, bluesy flavor other times. The definition by jazzness is probably the way the majority of jazz fans are responding” (Gridley, Maxham, Hoff, 1989, p.531).

A tentativa de objetivar o termo jazz poderá eventualmente tornar-se problemática, uma vez que este conceito tem sido utilizado em contextos variados para denominar um conjunto de práticas que podem ser bastante diferentes entre si. Um bom exemplo deste facto é o reconhecido festival “*EDP Cool Jazz*”. A maioria dos artistas que têm integrado os cartazes do festival, apesar do seu reconhecimento, discutivelmente se enquadrarão no género considerado “jazz” pela maioria dos críticos, estudantes e entusiastas. Por outro lado, a discussão em torno do significado do conceito de “jazz” é importante no campo da pedagogia, uma vez que poderá determinar abordagens mais ou menos “tradicionais” relativamente às práticas estudadas. Por outras palavras, de acordo com a aceção de jazz adotada, poder-se-á dar maior predominância ao estudo de determinadas épocas e estilos em detrimento de outras.

Improvisação, ritmo, interação e a influência de outros géneros musicais

Não pretendendo aprofundar exaustivamente a discussão em torno das diversas abordagens sobre o significado do termo jazz, consideramos pertinente para os efeitos deste artigo enfatizar os seguintes aspetos relacionados com o género: a improvisação, os aspetos rítmicos, a comunicação musical entre os músicos no decurso da performance, e a influência proveniente dos outros géneros musicais. Os músicos são avaliados pelos seus pares com base em critérios como: o timbre (muitas vezes referido pelo conceito “sound”), a abordagem rítmica, o domínio da harmonia, o modo de frasear e encadear ideias musicais, e a capacidade e profundidade da interação com os membros do grupo (a este respeito ver também Berliner 1994 e Pinheiro 2011 e 2012). Aqueles que não apresentam um domínio destes parâmetros são criticados pelos seus pares, pelo facto de poderem comprometer a experiência musical dos restantes participantes (Pinheiro 2011, p. 8).

Tal como referido em *Three Approaches To Defining Jazz* (Gridley, Maxham, Hoff, 1989), e indo ao encontro de outras definições de jazz existentes, a improvisação constitui-se enquanto prática fundamental neste género musical. De acordo com Henry Martin (1986): “(...) jazz is a twentieth century music originated in

America by black Americans and characterized by improvisation and a strong projection of rhythm” (Martin, 1986, p. 4).

A introdução do volume seminal intitulado *Thinking in Jazz* (1994) da autoria de Paul Berliner inicia-se com o capítulo *Improvisation And Its Study*. Ao referir definições do termo “improvisação” propostas por dois dicionários, Berliner aprofunda a discussão em torno do conceito de improvisação:

“(…) just what is improvisation? A popular general dictionary maintains that “to improvise is to compose, or simultaneously compose and perform, on the spur of the moment and without any preparation.” Similarly, a prestigious music dictionary has, until recently, asserted that improvisation is the “art of performing music spontaneously, without the aid of manuscript, sketches or memory.” Such definitions reflect the common view that the activity of improvisation comprises neither the faithful re-creation of a composition nor the elaboration of prefigured musical ideas. In the absence of such models or goals, it follows that there is no music for improvisers to prepare for performance. Indeed, they must perform spontaneously and intuitively” (Berliner. P., 1994, p. 17).

Larry Solomon, no artigo *Improvisation II* (1986), apresenta uma definição de “improvisação” referindo que o verdadeiro alvo dessa prática musical consiste na descoberta e invenção de música nova, que acontece de forma espontânea e no decurso de uma *performance*. De acordo com o autor:

“Improvisation involves making decisions affecting the composition of music during its performance. The fundamental ideal of improvisation is the discovery and invention of original music spontaneously, while performing it, without preconceived formulation, scoring, or content, although this is admittedly a limit case. It is improbable that the limit case of no preconception, either by design or past learning, actually exists. Therefore, improvisation is a matter of degree” (Solomon, L., 1986, p. 226).

Coker, Casale, Campbell e Greene (1970) corroboram a definição de Solomon, acrescentando que a arte da improvisação requer o “condicionamento do corpo, da mente e do espírito”:

“Jazz improvisation is the spontaneous creation of music in the jazz style. Like traditional composition, jazz improvisation is a craft. It is a conditioning of the mind, body and spirit, brought about by the study of musical principles. This conditioning becomes a necessary prelude to the professional practice of the art, despite the implications of the word spontaneous” (Coker, J., Casale, J., Campbell, G., Greene, J., 1970).

A improvisação constitui-se enquanto capacidade musical que requer um considerável tempo de prática para ser desenvolvida. Principalmente se estivermos

a falar da improvisação no contexto da “linguagem tradicional de jazz”³, muitas vezes a teoria e as ferramentas musicais necessárias a esse processo podem ser aprendidas e interiorizadas em relativamente pouco tempo, mas, para um músico se tornar um improvisador destacado no meio, podem ser necessárias décadas de prática. De acordo com Jerry Coker:

“The theory and musical tools of improvisation may be mentally understood in a relatively short space of time, but the honing of the performance skills requires years. Successful levels of performance might be reached within a few years, but mastery is elusive and the improviser who continues to practice continues to improve for a lifetime” (Coker, J., 1989, p. 14).

Embora a componente da “tradição” que alguns músicos e pedagogos invocam enquanto pilar da aprendizagem do jazz seja importante, existe também a necessidade no meio de se procurar inovar a partir da informação tradicional aprendida previamente (Berliner, 1994). Muitas vezes, “o respeito pela tradição” pode ser confinado a uma mera imitação relativamente à forma como o jazz foi historicamente executado por figuras icónicas. Berliner afirma que os músicos que permanecem no “estádio da imitação”, têm menos destaque do que aqueles que procuram inovar a partir da “tradição”:

Musicians who remain at the imitative end of the spectrum enjoy the least prestige. Some, having undergone the years of intensive training required to develop fundamental improvisation skills, succeed only in absorbing the most general performance conventions of a particular jazz idiom. Although at times receiving praise for “competence,” they are often characterized as “generic improvisers.” One unsympathetic artist views their solos as comprising “the same phrases you hear from everyone else, a string of acceptable, idiomatically correct pieces of jazz vocabulary, riffs, and motives—little figurations, all strung together in a trite and uninspired way” (Berliner, 1994, p. 205).

De qualquer das formas, e de acordo com vários autores como Berliner (1994), a imitação faz parte do processo normal de aprendizagem e do desenvolvimento inicial do indivíduo enquanto músico de jazz. Trata-se uma ferramenta de estudo útil, uma vez que é através da imitação que os músicos de jazz desenvolvem e assimilam a linguagem, nomeadamente as nuances da execução no instrumento, o *rhythmic feel*, entre outros aspectos relevantes. De acordo com Gary Bartz e Walter Bishop Jr. em Berliner (1994):

3. No meio do jazz, a formulação “linguagem tradicional de jazz” é utilizada para descrever um conjunto de abordagens variadas à construção de linhas melódicas, à harmonia tradicional do cancionero norte-americano, ao tempo e ao ritmo, à instrumentação e às técnicas expressivas, entre outros elementos musicais. Por norma, quando se refere “linguagem tradicional”, fala-se na linguagem da era do Bebop que surgiu em meados dos anos 40 do século XX, e dos estilos que daí derivaram.

"...Although imitation is a mode that all players go through in their formative years, the direction they take from there marks varying levels of achievement along the continuum from imitation to innovation. Soloists who have reached the assimilative stage command greater attention and respect than those who have not. For an individual "fully to play himself, rather than to sound like someone else, is possibly the hardest thing to do," Gary Bartz says candidly...

...On the grand scale of judging the overall contribution of the artist to jazz, a fundamental criterion for evaluation is originality, also a highly valued component within an individual solo. The categories against which improvisers evaluate originality correspond roughly to the definitive stages of artistic development described earlier by Walter Bishop Jr.: imitation, assimilation, and innovation. It is to be expected that only some individuals within the jazz community complete the succession of developmental stages and realize success within them..." (Berliner, 1994, pp. 204-205).

No meio do jazz, é também valorizada a capacidade de comunicação e interação entre os músicos de um determinado grupo, no decurso da *performance*, e na sua espontaneidade. Por outro lado, a interação do grupo com o público torna-se fundamental (Pinheiro, 2011, p. 7). Todos os elementos do grupo devem ouvir-se atentamente, contribuindo assim para a produção musical espontânea em tempo real e dentro de um determinado contexto. De acordo com Aaron Goldberg em Pinheiro (2011), a capacidade de ouvir e de comunicar entre os músicos durante a execução, constitui-se como uma das qualidades fundamentais para um bom desempenho numa *performance*:

Is he listening to the other musicians? Can you hear that he is interacting with them and what he is playing is changing basically what they are playing and he's leaving space for them and they are leaving space for him and there's a kind of communication going on? Does he have good communicative powers? (Pinheiro, 2011, p. 10).

A audição atenta é central, quer no jazz, quer noutros domínios musicais (Berliner 1994, Merriam 1964), sendo a imitação uma componente fundamental no processo de aprendizagem. (Pinheiro, 2011, p. 10). Ingrid Monson, na obra seminal *Saying Something* (1996), ao citar Herbie Hancock, compara uma performance de jazz a uma conversa:

"Musical intensification is open-ended rather than predetermined and highly interpersonal in character-structurally far more similar to a conversation than to a text. Herbie Hancock put it this way when talking about his experience with the Miles Davis Quintet in the early 1960s: "We were sort of walking a tightrope with the kind of experimenting that we were doing in music. Not total experimentation ... we used to call it "controlled freedom" ... just like conversation-same thing. I mean, how many times have you talked to somebody and ... you got ready to say, make a point, and then you kind of went off in another direction, but maybe you never wound up making that point but the conversation, you know, just went somewhere else and it was fine. There's nothing wrong with it. Maybe you like where you went. Well, this is the way we were dealing with music" (Monson, 1996, p. 81).

Contudo e conforme já explicado anteriormente, torna-se hoje difícil de circunscrever o conceito de jazz enquanto prática musical (Jackson 2002). Se por um lado festivais utilizam o conceito de jazz com o propósito de vender uma imagem de sofisticação e intelectualidade, e nos quais a programação discutivelmente contempla grupos conotados com deste género musical, por outro, alguns autores como Leonard Bernstein⁴ ou Willie Ruff⁵ (já referidos anteriormente e citados em Gridley, Maxham, Hoff, 1989) defendem que a música só pode ser considerada jazz se contemplar a prática da improvisação. Outros defendem a ideia de que o jazz só existe quando o *swing* ou o fraseado tradicional estiverem presentes⁶ (Marsalis 1988). A verdade é que hoje em dia o jazz constitui-se enquanto género musical extremamente versátil e híbrido, resultante de diversas influências e transformações ao longo da sua história, e cuja definição se vai tornando cada vez mais vaga e abrangente.

Poderá o Jazz ser ensinado? Se sim, através de que processos?

Dados os manifestos problemas que decorrem da definição de jazz e a discussão em torno das características subjacentes a este género musical, surgem as seguintes questões: poderá o jazz ser ensinado? Será que este género musical deve ser ensinado? Se sim, que formatos e orientações pedagógicas poderá o ensino superior adotar?

Apesar de alguns discursos no meio do jazz reforçarem a construção da ideia de que a prática desta música impõe como condição *sine qua non* os músicos possuírem determinadas capacidades musicais inatas e uma ligação genética-racial a um “mito” Afro-Americano⁷ (Gioia 1989), é fundamental referir que a aprendizagem da música é, essencial e universalmente, um processo social de aprendizagem cultural (Merriam 1964, Blacking 1973 e 1995, Barton 2018). Jerry Coker, entre inúmeros outros autores, defende que o jazz pode ser ensinado,

4. “A popular song doesn’t become jazz until it is improvised on, and there you have the real core of all jazz: improvisation” (Bernstein. L., “The World of Jazz” de CBS Omnibus Series, 1955 citado em Gridley, Maxham, Hoff, 1989, p. 514)

5. “More than anything else, jazz is a feeling, a way of playing music, a way a musician feels at any given time. It isn’t written... we want to give musicians room to improvise... Another important ingredient in jazz is syncopation” (Ruff, W., Jazz For Juniors, 1958, citado em Gridley, Maxham, Hoff, 1989, p. 514).

6. “Though Tadd Dameron is not as well-known as many other giants, he was one of the finest composers jazz has produced. He created a body of material of great originality and personality that still addresses the fundamentals of jazz - blues and swing” (Marsalis, W., What Jazz Is – And Isn’t – NY Times, 1988).

7. A este respeito, Gioia (1989) em “Jazz and the primitivist myth” aponta: “Goffin was perhaps even more extreme than Panassie in his emphasis on this “enlightened ignorance” of the jazz musician. “Louis Armstrong,” he wrote in Jazz: From the Congo to the Metropolitan, “is a full- blooded Negro. He brought the directness and spontaneity of his race to jazz music” (Gioia, 1989, p.137).

ênfatizando a relevância dos métodos de ensino do jazz e os seus benefícios em termos do desenvolvimento de capacidades em estudantes que se tornaram mais tarde músicos destacados:

“Despite the many myths and spoken clichés about jazz, like “You either got it or you ain’t”, “If you have to ask, don’t mess with it”, “Jazz can’t be taught any more than composition can be taught”, or “Teaching jazz creates a sterile product”, the fact is that within this author’s lifetime a multitude of effective methods and teaching tools have been created and developed for the teaching of jazz. Great number of successful jazz artists have benefited from those methods and tools already. Only the uninformed will continue to believe that jazz cannot be taught” (Coker, 1989, pp. 15-16).

O pianista, compositor e musicólogo David Ake (2002a) partilha da mesma opinião e acrescenta que até os mais talentosos terão necessariamente de trabalhar com o intuito de interiorizar os paradigmas estéticos e performativos vigentes no meio do jazz, e, numa segunda fase, desenvolver aqueles com os quais mais se identificam⁸:

I do not wish to suggest that jazz cannot lead, or has not led, to profoundly moving experiences for its adherents, or that it means the same thing to all cultural communities. But we should keep in mind that jazz, as with any cultural product, involves the manipulation of certain materials and the enactment of certain behaviours. And like painters, or writers, or weavers, jazz musicians can learn, indeed must learn the skills necessary to work in order that audiences may hear and see a particular musician’s work as tunes, timbres, rhythmic feels and demeanours specific to jazz communities. Individuals are not “born to play jazz”; they play the music because they have heard it somewhere and, for a number of reasons, feel themselves intrigued enough to want to learn how to create it.

Of course, not all individuals possess equal aptitudes for all activities: “talent” does affect the rate at which, and the degree to which, individual players develop their skills. But talent always implies ability within a particular field, and even the most precocious prodigies must internalize the rules, styles and norms of their discipline, if only to reject some of them later. With that in mind, we can now turn to the ways in which musicians teach and learn the various rules, styles and norms of jazz. (Ake, D., 2002, p.257).

A ideia de David Ake, retirada do capítulo *Learning Jazz, Teaching Jazz* (2002a), é reforçada por outra que se encontra publicada na autobiografia de um dos mais influentes músicos do século XX – Miles Davis. De acordo com Davis:

“You don’t just learn any of kind of shit like that naturally. That’s something somebody teaches you, like when you teach somebody how to play a musical instrument correctly. After you’ve learned how to play your instrument the right way, you can turn around and play it the way you want to, anyway you hear the music and sound and want to play it. But you’ve got to first learn how to be cool and let whatever happens... happen. Dizzy and Bird taught it to me in music; so did Monk and so did Ahmad Jamal and Bud Powell” (Davis, 1998, p.182).

8. A este respeito, ver também Berliner (1994).

O ensino do jazz oferece ferramentas úteis e práticas para o desenvolvimento de músicos profissionais, como por exemplo as disciplinas de treino auditivo, prática de conjunto, improvisação, teoria de jazz, composição e arranjo, entre outras (Coker, 1989). De acordo com o anteriormente discutido neste artigo, o ensino do jazz contribui com a introdução de metodologias que levam ao desenvolvimento de capacidades como a improvisação, interação, sendo estas complementares àquelas utilizadas no ensino de outros géneros musicais, como é o caso da música erudita. Coker afirma: “Finally, the teaching techniques of jazz, in their presently developed state, offer a unique brand of training found nowhere else in non-jazz music programs, and those new techniques engender a well- rounded sort of musicianship” (Coker, 1989, p. 16).

Vários outros pedagogos, como por exemplo Ed Sarath⁹ têm-se destacado pelo amplo trabalho desenvolvido no ensino destes conteúdos a alunos de outras áreas musicais distintas do jazz, enfatizando o benefício do estudo da improvisação em outros contextos musicais:

Although jazz was central to my job description, I had designed unique approaches to not only jazz improvisation but also stylistically open improvisation that provided classical (and other) musicians “user-friendly” entryways into the process. Instead of imposing external style constraints at the outset, my approach elicits a creative flow from whatever style backgrounds musicians bring to the process... While students and faculty alike would commonly report some degree of fulfillment even from their initial improvisatory attempts, and furthermore noted positive benefits that transferred to their interpretive performing such as greater freedom, expressivity, and sharper listening skills, I became acutely aware of an important deficiency that needed to be addressed. (Sarath, 2013, p. 6)

Relativamente aos putativos formatos que o ensino do jazz poderá seguir, subsiste no meio a ideia bipolarizada de que, por um lado, o jazz deve ser transmitido através de processos informais, e, por outro, de que este género musical se constituiu enquanto género passível de ser ensinado em instituições de ensino formal (Pinheiro 2011).

Alguns agentes do meio (músicos, historiadores, críticos) defendem que o jazz deve ser aprendido na “rua”, e alegam a importância histórica dos métodos informais de aprendizagem através da observação de concertos, escuta de discos, e imitação. Em *Aprender Fora de Horas: A Jam Session em Manhattan Enquanto Contexto Para a Aprendizagem do Jazz* (2012), a partir de trabalho de campo realizado em Nova Iorque, Pinheiro revela a importância dos meios

9. “In 1987, I was appointed to the music faculty at the University of Michigan to establish a program in jazz studies. I came in with bold ambitions: First, I would bring jazz and improvised music to the majority of students and faculty at this top-ranked, largely classical performing arts school, a task that I estimated could be completed in a few years” (Sarath, 2013, p. 6).

de aprendizagem informal no jazz, nomeadamente a *jam session*, uma “ocasião performativa idealmente aberta a qualquer músico que manifeste o desejo de participar” (Pinheiro, 2011):

“Conforme veremos, no contexto de jam sessions, músicos aprendem no “acto de fazer”, adquirindo experiência performativa, uma sonoridade pessoal, conhecimento do repertório, e uma postura profissional. Muitos dos interlocutores perspectivam a aprendizagem em jam sessions como um complemento essencial ao ensino formal do jazz em conservatórios e universidades. Defendo que, para além das instituições de ensino formal, a jam session constitui um importante contexto para a aprendizagem informal do jazz, proporcionando o contacto entre aprendizes e os mais diferentes agentes educativos. Se interpretarmos os dados aqui apresentados à luz da teoria do ritual, verificamos que as jam sessions envolvem comunicação (...), celebram e asseguram a unidade e continuidade do grupo, podendo ainda estimular a transformação deste e do indivíduo (...)” (Pinheiro, 2011, p. 4).

As *jam sessions* e outros métodos informais de aprendizagem estão patentes na história desta música, nomeadamente no percurso de nomes destacados como Buddy Bolden, Charlie Parker, Louis Armstrong, entre outros. David Ake (2002a) afirma que inúmeros músicos proeminentes, após terem ganho exposição mediática, passaram a ser “heróis do bairro”, influenciando e motivando jovens-músicos a iniciar o seu percurso musical:

“But local jazz learning also occurs outside formal student-teacher relationships. Hearing a parent, sibling, friend or neighbor during a performance or practice session may motivate a child to pick up an instrument and to follow that older player into music. For instance, Coleman Hawkins stood as a neighbourhood hero to Harlem youths in the 1930s and 1940s, his exceptional musical ability and professional success inspiring a number of local children, including Sonny Rollins, to learn to play” (Ake, 2002, p.258).

Jerry Coker afirma que, para além do “talento”, o facto de os músicos possuírem objetivos claramente definidos e um forte e constante desejo de os alcançar, constituiu a principal razão do sucesso de artistas destacados, apesar da falta de educação formal no seu percurso (1989). No livro *Jazz Cultures* (2002b), David Ake refere que o reconhecido saxofonista, clarinetista e compositor Sidney Bechet recusava voluntariamente aprender notação musical, pelo que terá sido criticado pelos seus pares:

“Despite his Creole background, Bechet always remained an “ear” player, staunchly refusing to learn musical notation, an aspect of his musicianship roundly criticized by many of his fellow Downtown players, with their pride in European-style “professionalism.” Jazz historians Lewis Porter and Michael Ullman understood Bechet’s inability to read music as a “failing” about which he was “sensitive.” But far from being defensive about this issue, Bechet makes it plain in his autobiography that his decision not to read was a conscious one. Such a stance can be seen as evidence of his desire to be linked with

what he must have regarded as the more “pure” Uptown style of musical expression. He was not alone in his mistrust of reading. Nat Hentoff and Nat Shapiro quote Jack Weber as saying of early New Orleans clarinetists that “some of them thought that if they learned how to read, it would ruin their ability to improvise.” One explanation for this stance may be that the Uptown players, those most inclined to rely solely on their “ears,” were by necessity the strongest improvisers, and improvisational ability remained one of the traits that Bechet and like-minded players esteemed most highly in a musician” (Ake, 2002b, pp. 24-25).

Contudo, as aptidões necessitam de ser praticadas e desenvolvidas, independentemente da origem dos métodos de aprendizagem. Coker (1989) afirma que, mesmo no caso de “génios” como Louis Armstrong ou Charlie Parker, um programa educacional na área do jazz poderia ter contribuído de forma a acelerar o desenvolvimento musical oferecendo-lhes ferramentas adicionais para utilização na sua vida profissional. Além disso, segundo Coker, um programa educacional atual na área do jazz baseia-se fortemente na aprendizagem através da audição, transcrição e imitação dos artistas mais destacados da história da música.

As instituições académicas que ministram ensino do jazz constituem-se também enquanto ponto privilegiado para o encontro de jovens motivados e com objetivos semelhantes. Este facto permite aos estudantes aprender não só com os professores e os seus métodos, mas também com os colegas. Berliner (1994) afirma que as escolas oferecem meios através dos quais os alunos conseguem criar laços mediados pela partilha de interesses musicais, o que, de certa forma, influencia de igual forma o seu futuro profissional:

Musicians describe their classes as useful forums for reinforcing or supplementing the knowledge about jazz that many had acquired as youngsters. At the same time, most stress the importance of jazz performance in college. In the face of the jam session’s decline and of decreasing employment opportunities with road bands, colleges provide an environment where students can interact with peers who share their concerns. At Lincoln University, Ronald Shannon Jackson occupied a dormitory room with John Hicks, and he formed close friendships with other serious jazz musicians in the student body, students like Oliver Lake. Throughout their undergraduate days, the friends “spent as much time performing together as studying” (Berliner, 1994, p. 55).

Por último, torna-se fundamental referir a razão pela qual as instituições de ensino superior e outras escolas devem continuar a apostar no ensino do jazz. Em primeiro lugar, os cursos de jazz continuam a ganhar popularidade no meio musical – por exemplo, a Escola Superior de Música de Lisboa do Instituto Politécnico de Lisboa tem uma média anual de 140 candidatos à licenciatura em Música, Variante Jazz. Os cursos de jazz atraem o interesse de alunos provenientes das mais variadas áreas musicais, contribuindo de forma muito positiva para a diversidade estética e cultural da comunidade escolar. Por outro lado, o ensino formal

do jazz contribui de uma forma muito positiva para a visibilidade das instituições. Segundo Coker (1989, p.19), o ensino do jazz ajuda as instituições a criar uma imagem de progresso e versatilidade, o que se poderá refletir num eventual incremento de apoios em termos de financiamento. Os alunos e os grupos mais destacados participam frequentemente em concursos e festivais, contribuindo assim para a visibilidade e imagem de qualidade das instituições de ensino.

Podemos ainda referir que muitas das competências desenvolvidas no âmbito do processo de ensino-aprendizagem do jazz poderão extravasar o universo da música. David Liebman (2012), proeminente saxofonista, compositor e pedagogo, defende que, no âmbito do processo de aprendizagem da improvisação, os jovens músicos desenvolvem competências relacionadas com a demonstração de quem são e o que representam, refletindo, através de profundos aspetos filosóficos e espirituais, a sua condição enquanto seres humanos. Segundo Liebman, o ensino do jazz promove igualmente o desenvolvimento de capacidades de liderança. Com efeito, no decurso do processo improvisativo, os músicos terão de aprender a assumir a liderança, promovendo a mudança quando e se necessário, ao mesmo tempo que deverão prescindir do papel de líderes de forma incondicional quando a situação assim o exigir (por exemplo, quando se procede à mudança de solista ou à exposição do tema).

Por outro lado, os músicos de jazz aprendem a perspetivar a improvisação enquanto atividade que envolve *multitasking*, ou seja a capacidade para realizar múltiplas ações de forma simultânea. Os estudantes de jazz, através da aprendizagem musical, desenvolvem a capacidade para lidar de forma rápida e simultânea com informação variada, assim como também para integrar e sintetizar essa informação de uma forma criativa (Liebman, 2012).

O jazz potencia igualmente o desenvolvimento de um processo de ensino-aprendizagem caracterizado pelo sistema mentor-aprendiz. Segundo Liebman (2012), a aceitação da informação veiculada por um mentor, através de um procedimento experiencial, implica a suspensão do julgamento relativamente ao valor pessoal e imediato do material lecionado. A autor alerta igualmente para o facto de que aprender jazz implica forçosamente o desenvolvimento de um sentido de respeito mútuo. Segundo Liebman (2012), constitui prática diária participar num esforço coletivo, através da colaboração em grupo. A aprendizagem do jazz promove assim a construção de uma atitude aberta e de respeito para com os restantes membros do grupo, através de trabalho conjunto entre pares, independentemente da idade, género, nível de desenvolvimento instrumental e conceptual, nacionalidade, raça ou religião.

O ensino do jazz potencia também o crescimento pessoal em termos de clareza de visão, uma vez que desenvolve no músico a noção de que este possui uma voz única. Através do aperfeiçoamento das suas conceções estéticas e filosóficas, este acaba por ter de assumir um papel ativo na criação e na mudança musical através do emprego de ideias únicas e pessoais. Este processo envolve pensamento crítico e criativo, autoavaliação, disciplina e o intuito de mudar o *status-quo* em prol da descoberta de uma melhor forma de atingir determinados objetivos musicais.

Podemos argumentar também que o ensino do jazz pode promover flexibilidade a vários níveis. Conhecer o repertório *standard* (isto é, a história e tradições do género musical), expandindo o desejo e competência para reconfigurar de forma criativa um conjunto de normas, tanto espontaneamente, como através do planeamento antecipado, fomenta o desenvolvimento de uma personalidade maleável capaz de se adaptar às mais variadas circunstâncias da vida. Segundo Liebman (2012), o estudo do jazz potencia a capacidade de ajuste e de mudança de direção a partir de um conjunto de normas e condições que poderão encorajar descobertas inovadoras. Por outro lado, o ensino do jazz poderá incutir aos formandos princípios de compromisso. Por exemplo, ser capaz de “swingar”, ou seja, fazer parte do contexto rítmico envolvente ou *groove*, constitui uma capacidade valiosa em termos do saber fazer parte do processo criativo. O estudo do jazz constitui-se igualmente fundamental na promoção da criatividade individual. Compor música original ou realizar arranjos de obras já existentes desperta a capacidade de criação de algo novo ou de modificação de uma tradição ou prática previamente estabelecidas, com base na imaginação, competências e experiências pessoais.

O estudo do jazz promove igualmente o desenvolvimento da consciência, ou seja, da capacidade para registar e avaliar o que se passa à nossa volta. Isto resulta da experiência ganha em contexto de prática de música de conjunto, no âmbito da qual os músicos têm de ouvir, processar e responder aos múltiplos estímulos com os quais são confrontados. Este facto potencia também o desenvolvimento de uma atitude aberta relativamente a tudo aquilo que é novo e inesperado, sem receio ou julgamento imediato daquilo que nos é apresentado. Conduz igualmente à perceção de que tudo aquilo que é novo provém do “velho”, devendo ser aceite e alvo de um processo de amadurecimento e adequação às especificidades de uma situação concreta.

O ensino do jazz promove definitivamente capacidades de interação em palco, de comunicação com a audiência, e de trabalho no seio da comunidade musical mais próxima. O desenvolvimento de um espírito de cidadania resulta na consciência da nossa relação para com o ambiente social e de trabalho que nos rodeia,

assim como para com a sociedade em geral. De acordo com Liebman (2012), trata-se da capacidade para ver a *big picture* tanto na nossa vida privada como na vida pública.

O estudo do jazz implica igualmente o desenvolvimento de capacidades de comunicação. Aprender música em geral e jazz em particular pressupõe o amadurecimento de princípios de entretenimento e de partilha de informação. Estas competências são essenciais para se chegar à noção da componente social e propósito do trabalho, principalmente no que diz respeito ao processo de apresentação das criações por forma a que estas possam chegar com sucesso ao público.

Finalmente, de acordo com Liebman (2012), a aprendizagem do jazz promove o desenvolvimento de princípios de espiritualidade. A condição artística pressupõe o reconhecimento de valores profundos e intrínsecos àquilo que fazemos na vida, tanto em termos práticos como espirituais. Pressupõe igualmente o desenvolvimento de capacidades de comunicar valores universais tais como a beleza, a verdade, a compaixão, de uma forma que ao mesmo tempo educa e entretém.

Conclusões

Apesar de se tratar de um género musical complexo em termos da sua definição, e de existir um extenso debate na literatura em torno dos mais variados processos formais e informais de aprendizagem, podemos argumentar que o jazz se constitui enquanto plataforma de desenvolvimento das mais variadas competências, musicais, estéticas, sociais e humanas.

Com efeito, o ensino do jazz pode contribuir ativamente para a formação de cidadãos mais preparados para os desafios que a sociedade lhes coloca. Os princípios e capacidades musicais desenvolvidos podem muito bem ser direcionados para a vida quotidiana fora da música, nomeadamente através do desenvolvimento de competências tais como a honestidade, liderança, clareza de pensamento, respeito, flexibilidade e capacidade de adaptação a diferentes situações, capacidade de compromisso, criatividade individual e coletiva, consciência da relação com o meio-ambiente, cidadania, capacidade de comunicação, e espiritualidade.

Esperamos que este trabalho estimule a investigação e reflexão sobre o ensino e aprendizagem do jazz em Portugal e no mundo lusófono.

Referências

Ake, D. (2002a). *Learning jazz, teaching jazz*. In *The Cambridge Companion to Jazz* (pp. 253-269), ed. Mervyn Cooke e David Horn. Cambridge University Press.

Ake, D. (2002b). *Jazz cultures*. Berkeley, CA: University of California.

Ake, D., Garrett, C. H. & Goldmark, D. (2012). *Introduction*. In Ake, D. A., Garrett, C. H. & Goldmark, D. (Eds.), *Jazz/not jazz: the music and its boundaries* (pp. 1-10). Berkeley: University of California Press.

Barton, G. (2018). *Music Learning and Teaching In Culturally And Socially Diverse Contexts: Implications For Classroom Practice*. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.

Berliner, P. F. (1994). *Thinking in jazz: The infinite art of improvisation*. Chicago: University of Chicago Press.

Blacking, John. (1973). *How Musical Is Man?* Seattle: University of Washington Press.

Blacking, John. (1995). *Music, Culture and Experience*. Selected Papers of John Blacking. Chicago: The University of Chicago Press.

Coker J., Casale, J., Campbell, G., and Greene, J. (1970). *Patterns for jazz*. Lebanon, IN: Studio Publications.

Coker, J. (1989). *The teaching of jazz*. Rottenburg N., Germany: Advance Music.

Davis, M., & Troupe, Q. (1998). *Miles: The autobiography*. London: Picador.

DeVeaux, Scott. (1991). *Constructing the Jazz Tradition: Jazz historiography, Black American Literature Forum* 25, (3): pp. 525–60.

Dunscomb, J. R., & Hill, W. (2002). *Jazz pedagogy: The jazz educators handbook and resource guide*. Van Nuys, CA: Alfred Publishing.

Gioia, Ted. (1989). "Jazz and the Primitivist Myth". *Musical Quarterly* 73:1: 130.

Gridley, M., Maxham, R., & Hoff, R. (1989). *Three Approaches to Defining Jazz*. *The Musical Quarterly*, 73(4), pp. 513-531.

Gridley, M. (2003). *Jazz styles: history and analysis*. New Jersey, Upper Saddle River.

Jackson, T. A. (1998). *Performance and Musical Meaning: Analyzing "Jazz" on The New York Scene* (PhD Thesis). Columbia University.

Jackson, T. A. (2002). *Jazz as musical practice*. In M. Cooke & D. Horn (Eds.), *The Cambridge Companion to Jazz* (pp. 83-95). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Liebman, D. (2012, September 26). *Jazz Education In The Century Of Change: Beyond The Music*. All About Jazz. Retrieved from <https://www.allaboutjazz.com/jazz-education-in-the-century-of-change-beyond-the-music-dave-liebman-by-david-liebman.php>

Marsalis, W. (1988, July 31). *What Jazz Is – And Isn't*. *New York Times*, pp. 21-24.

Martin, H. (1986). *Enjoying jazz*. New York: Schirmer Books.

Martin, H. and Keith Waters. (2002). *Jazz: The First 100 Years*. Belmont, CA: Schirmer/Thomson Learning.

Merriam, Alan. (1964). *The Anthropology of Music*. Northwestern University Press.

Monson, I. (1996). *Saying something: Jazz improvisation and interaction*. Chicago: University of Chicago Press.

Murphy, D. (1994) *Jazz Studies in American Schools and Colleges: A Brief History, Jazz Educa-*

tors *Journal* 26: pp. 34-38

Pinheiro, R. F. (2011). *Aprender Fora de Horas: A Jam Session em Manhattan Enquanto Contexto Para a Aprendizagem do Jazz*. *Acta Musicológica*, 83(1): pp. 113-134.

Pinheiro, R. F. (2012). *Jazz fora de horas: Jam sessions em Nova Iorque*. Lisboa: Universidade Lusíada Editora.

Pinheiro, R. F. and Alexandre Diniz. (2019). *(De)Constructing Jazz through its performers, repertoire, and musical process: a comparison between Herbie Hancock's boundary-defying albums Possibilities and River: The Joni Letters*. *Jazzhit* 2: pp 49-64.

Prouty, K. E. (2005). *The History of Jazz Education: A Critical Reassessment*. *Journal of Historical Research in Music Education* 26 (2): pp. 79-100.

Prouty, K. E. (2012). *Creating Boundaries in the Virtual Jazz Community*. In D. Ake, C. Garrett, & D. Goldmark, *Jazz/not jazz: The music and its boundaries* (pp. 70-88). Berkeley: University of California Press.

Reiman, H. (2013). *Jazz Education and the Jazz Periphery: An Example from Estonia*. *Journal of Music History Pedagogy* 3 (2), pp. 183-185.

Sarath, E. (2013). *Improvisation, creativity, and consciousness: Jazz as integral template for music, education, and society*. Albany, NY: State University of New York.

Solomon, L. (1986). *Improvisation II*. *Perspectives of New Music*, 24(2), 224.

Tucker, S. (2012). *Deconstruction the Jazz Tradition, the "Subjectless" Subject of New Jazz Studies*. In D. Ake, C. Garrett, & D. Goldmark, *Jazz/not jazz: The music and its boundaries* (pp. 264-284). Berkeley: University of California Press.

Data receção: 20/08/2019
Data aprovação: 19/06/2020

Ser professor de gaita-ponto no projeto fábrica de gaiteiros: um estudo de caso

Antonio Cezar Ferreira

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

DOI: <https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2020.37/pp.191-203>

Resumo

Este artigo trata de compreender os modos como professores de gaita-ponto que atuam no projeto Fábrica de Gaiteiros, se formaram, identificando especificidades presentes na sua formação músico-pedagógica. O estudo de caso foi adotado como metodologia (Fonseca, 2002; Gomes, 2008; Passeron & Revel, 2005; Yin, 1994). Esta pesquisa alinha-se com a sociologia da educação musical e tem como referenciais teóricos autores que discutem a importância da trajetória pessoal e profissional na formação dos professores (Isaia, 2008, 2009; Nóvoa, 1995, 2007, 2012, 2017). Os resultados revelaram que o projeto Fábrica de Gaiteiros funciona em termos contextuais como um guarda-chuva sob o qual os professores que participam da presente pesquisa desenvolvem na interação uma pedagogia própria voltada para o instrumento. O trabalho contribui para uma visão mais ampla acerca da formação e atuação do professor de gaita-ponto e para repensar a carreira do professor no contexto da formação acadêmica em música.

Palavras-chave: formação de professores; professores de acordeom; profissão professor.

Abstract

This study introduces a master's research, finished in 2019, which pursued to understand the ways in which diatonic accordion teachers working in the Fábrica de Gaiteiros project were formed, identifying specific characteristics present in their musico-pedagogical training. The case study was adopted as a methodology (Fonseca, 2002; Gomes, 2008; Passeron & Revel, 2005; Yin, 1994). This research is aligned with the sociology of music education and has as theoretical references authors who discuss the importance of personal and professional trajectory in teacher training (Isaia, 2008, 2009; Nóvoa, 1995, 2007, 2012, 2017). The results revealed that the Fábrica de Gaiteiros project works in contextual terms as an umbrella under which the teachers who participate in this research develop in their interaction a pedagogy of their own that is focused on the instrument. The work contributes to a broader view of the formation and performance of the diatonic accordion teacher and to rethink the teacher's career in the context of academic training in music.

Keywords: teachers; training of teachers; teacher profession.

1. Introdução

Este artigo versa sobre os modos de ser professor de gaita-ponto no projeto Fábrica de Gaiteiros, que foram estudados, em 2018, durante a pesquisa de mestrado do autor desse artigo (Ferreira, 2019). Esse projeto tem como foco central o ensino de gaita-ponto para crianças e jovens de sete a quinze anos de idade nos estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, no sul do Brasil e foi criado, em 2009, pelo músico Renato Borghetti¹. Além do enfoque pedagógico-musical o projeto dedica-se também à confecção própria de instrumentos.

1. Renato Borghetti, acordeonista e compositor de Porto Alegre/Brasil, ganhador de vários prêmios, entre eles, em 1991, o prêmio disco do ano, na categoria regional, da Associação Paulista de Críticos de Arte do estado de São Paulo/Brasil.

A gaita-ponto, instrumento aerófono, pertence à família dos acordeons. Além da gaita-ponto, pertence a essa família o acordeom de teclas, também conhecido por acordeom a piano ou gaita a piano. O modelo de acordeom diatônico com duas fileiras de botões para a mão direita e oito botões para a mão esquerda é conhecido na região Sul do Brasil como gaita-ponto e na região Nordeste do Brasil como sanfona de oito baixos. Na Europa, há outras denominações para esse instrumento, como acordeon diatonic (França), organeto (Itália) ou diatonisches Akkordeon (Alemanha). Em Portugal, a gaita-ponto é mais conhecida por concertina. A principal característica deste instrumento é a sonoridade dupla (bissonoridade) para cada botão. Assim, um mesmo botão emite notas diferentes se o fole é aberto ou fechado. Sendo assim, a técnica da gaita-ponto difere bastante do acordeom de teclado.

Diante do fechamento das principais fábricas de acordeom no Brasil nas décadas de 1980 e 1990, as únicas gaitas-ponto disponíveis no mercado brasileiro eram as usadas que tinham que ser restauradas a alto custo. É nesse cenário que surge a Fábrica de Gaiteiros com o objetivo do ensino da gaita-ponto e a confecção própria de instrumentos, diante das solicitações de doação de gaitas ou auxílio para aquisição do instrumento.

Na época da realização da pesquisa, em 2018, o projeto Fábrica de Gaiteiros contava com onze unidades, nove no estado do Rio Grande do Sul e duas no estado de Santa Catarina, no sul do Brasil. No Rio Grande do Sul, as unidades estão localizadas nos municípios de Porto Alegre (duas unidades), Guaíba, Barra do Ribeiro, Butiá, Tapes, São Gabriel, Bagé, Lagoa Vermelha. Em Santa Catarina, as unidades estão localizadas em Lages e Blumenau. No período da pesquisa, o projeto atendia a aproximadamente quinhentas crianças e jovens, entre sete e quinze anos, e contava com onze professores – cada unidade tem um professor que é também o administrador da unidade. Além das aulas regulares, em cada unidade, os professores têm dois encontros anuais, com todos os participantes, realizados na sede do projeto, em Barra do Ribeiro.

As aulas são gratuitas e o projeto conta com dois patrocinadores: Celulose Riograndense e Thyssen Krupp. Os instrumentos são produzidos na sede do projeto, em Barra do Ribeiro, e são emprestados aos alunos para o estudo, a exemplo do que ocorre em bibliotecas com livros. O projeto possui um método para gaita-ponto concebido especialmente para o projeto, porém não é obrigatória a utilização desse material pelos professores, podendo ser utilizado como referência para o repertório estudado pelos alunos.

Durante o período em que fazem parte do projeto Fábrica de Gaiteiros, os alunos participam de diversas apresentações musicais a convite de instituições públicas e privadas, muitas delas ao lado do mentor do projeto, Renato Borghetti.

Após ter contato com o projeto Fábrica de Gaiteiros, surgiram alguns questionamentos: Como são escolhidos os professores que atuam nesse projeto? Como se formaram esses professores? Quando começaram a dar aulas de gaita-ponto? E de onde vem o conhecimento necessário para ministrar essas aulas?

A partir desses questionamentos, propus a realização da pesquisa de mestrado com os seguintes objetivos: Objetivo Geral: Compreender os modos de ser professor de gaita-ponto no projeto Fábrica de Gaiteiros. Objetivos Específicos: Compreender como professores de gaita-ponto que atuam no projeto Fábrica de Gaiteiros se formaram; identificar especificidades presentes na sua formação músico-pedagógica; analisar as particularidades de suas experiências como professores de gaita-ponto no projeto Fábrica de Gaiteiros; identificar sua percepção em relação à sua atuação profissional nesse projeto.

2. Metodologia

A metodologia escolhida para a pesquisa foi o estudo de caso com auxílio de entrevistas semiestruturadas. O grupo de colaboradores desta pesquisa é formado pelo administrador do projeto, e por cinco professores de gaita-ponto que atuam nas unidades situadas nas cidades de: Porto Alegre, Guaíba, Barra do Ribeiro, Butiá e Bagé, todas no estado do Rio Grande do Sul, Brasil.

Os professores participantes do estudo são: Eduardo Vargas, Fofa Nobre, Renato Müller, Adriana de Los Santos e Augusto Maradona. Esses professores possuem entre dez e vinte e sete anos de experiência como professor particular de gaita-ponto, e iniciaram a atuação no projeto Fábrica de Gaiteiros entre março de 2011 e outubro de 2014. O administrador do projeto é Newton Grande e atua nessa função desde 2009.

Para compreender os modos de ser professor nesse espaço é necessário compreender também a estrutura e a organização do projeto. Para isso elaborei dois roteiros de questões, um para o administrado, outro para os professores que atuam no projeto.

O roteiro para a entrevista com os professores de gaita-ponto foi organizado em quatro grandes partes: percursos de formação musical, atuação como professor de gaita-ponto, atuação dos professores no projeto Fábrica de Gaiteiros e reflexões sobre o ser professor de gaita-ponto. Para elaboração do roteiro, foram observados três eixos escolhidos para a organização dos dados desta pesquisa: formação, atuação e reflexões sobre o ser professor. Realizei então seis entrevistas incluindo o administrador do projeto e cinco professores, gerando seis horas e cinquenta e nove minutos de gravação de áudio e vídeo, que geraram cento e sessenta páginas de transcrição.

Todos os professores concederam a autorização para a utilização da entrevista registrando sua concordância oralmente, estando este registro gravado e arquivado

na residência do pesquisador. O administrador do projeto, Newton Grande, concedeu a autorização por e-mail.

Como mencionado anteriormente, o roteiro de questões para os professores foi dividido em quatro grandes partes. Essas partes deram origem, mais tarde, aos quatro capítulos de análise da dissertação. Para auxiliar na caracterização das entrevistas, o roteiro foi transformado em sumário. Após a transcrição das entrevistas, as mesmas foram organizadas em um Caderno de Entrevista e divididas em fragmentos temáticos que foram relacionados com os tópicos que constavam no sumário. Como resultado, obtive um documento de cento e sessenta e sete páginas. Após a tematização e organização dos fragmentos temáticos, foi feita a redação do texto, transformando as entrevistas em narrativas para sua análise qualitativa, considerando os três eixos analíticos desta pesquisa, como mencionado: formação, atuação e reflexões sobre o ser professor.

3. Referencial teórico

Respalado pela sociologia da educação musical e pelas teorias do cotidiano, adotei como referencial teórico ideias do educador português Antonio Nóvoa sobre a formação de professores. Nóvoa traz uma contribuição importante para a minha pesquisa no sentido da discussão da constituição do professor a partir da sua trajetória pessoal e profissional como referência para se pensar a formação de professores.

“Como é que uma pessoa aprende a ser, a sentir, a agir, a conhecer e a intervir como professor?” (Nóvoa, 2017, p. 1113). A forma como o professor reage a um contratempo, por exemplo, é uma lição que ele tira da ação praticada com a qual ele constrói seu saber docente. Para Nóvoa,

A formação não se constrói por acumulação de cursos, conhecimentos e técnicas, mas sim, através de um trabalho de reflexividade crítica sobre práticas e de reconstrução permanente da identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (NÓVOA, 1995, p. 25).

Nóvoa corrobora a afirmação de Pierre Dominicé de que “a vida é o lugar da educação e a história de vida o terreno no qual se constrói a formação”. É a partir da “própria reflexão daqueles que se formam” que se constitui a formação (Dominicé, 1990, apud Nóvoa, 1995, p. 24). Esse autor destaca ainda a afirmação de Jennifer Nias de que “o professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor” (Nias, 1991, apud Nóvoa, 1995, p. 15).

De forma semelhante, Isaia (2009) enfatiza que a forma como cada professor exerce a docência vai depender da pessoa que ele é, e o seu jeito como pessoa

reflete no seu modo de ser professor. “Por que fazemos o que fazemos em sala de aula?” (Nóvoa, 1995, p.16). São as nossas preferências, as nossas vivências e até mesmo a forma como reagimos a casualidades que consolidam o nosso jeito, o comportamento que nos identifica como professores. É a forma como cada um planeja suas aulas, a maneira de agir com os alunos, o jeito de desenvolver e utilizar materiais didáticos que concebem a nossa “segunda pele profissional” (Nóvoa, 1995, p.16), e no caso da minha pesquisa, os modos de ser professor de gaita-ponto no projeto Fábrica de Gaiteiros.

4. Revisão bibliográfica

Após a análise de vários trabalhos relacionados ao acordeom apresentados a seguir, notei que a pesquisa em educação musical, no que tange ao ensino e à aprendizagem do acordeom no Brasil, carece de um maior aprofundamento.

Entre os trabalhos acadêmicos com o intuito de investigar o estudo do acordeom encontrei as pesquisas de Cordeiro (2016), Weiss (2015), Paiva (2014), Borba (2013), Pereira e Nascimento (2013), Guimarães Júnior e Sousa (2012), Puglia (2010), Silva (2010), Machado (2009) e Zanatta (2005).

A pesquisa de Weiss (2015) trata da formação de professores que não possuem habilitação específica para lecionar o instrumento. Weiss aborda os caminhos formativos de professores de acordeom de diferentes cidades do Rio Grande do Sul, por meio da análise de suas histórias de vida, contadas através de narrativas.

Guimarães Júnior e Sousa (2012) investigam em seu trabalho sobre a transmissão, o aprendizado e a difusão da música instrumental executada por sanfoneiros no Triângulo Mineiro², de 1950 a 1990, “os processos vivenciados por tocadores de acordeom, evidenciando características tradicionais, costumes e sociabilidades que possibilitem reconstruir aspectos da história de músicos, da música e do aprendizado tradicional” (Guimarães Júnior e Sousa, 2012, p. 190).

Ponto de convergência entre as pesquisas de Weiss (2015) e Guimarães Júnior e Sousa (2012) é o fato de que, em algumas das falas dos entrevistados, o acordeom aparece como legado musical da família. Essa informação é confirmada nos relatos dos professores que participam da minha pesquisa.

Pereira e Nascimento (2013, p. 73) em seu artigo “O acordeom na educação musical: perspectivas para uma formação inicial no ensino superior” investigam a “formação do educador musical no contexto do curso de Licenciatura em Música e em um instrumento específico, neste caso acordeom”, e analisam “as especificidades de formação do professor de instrumento, sobre as habilidades, saberes e competências necessárias” (p. 74).

2. Região do estado de Minas Gerais, no sudeste do Brasil.

Trabalhos acadêmicos que tratam do ensino e da formação de professores de outros instrumentos também fizeram parte da minha revisão bibliográfica, como as pesquisas de Bozzetto (1999), Vieira (2009) e Weber (2014).

Vieira (2009) que investiga a prática profissional de oito professores de violão, que exercem sua atividade em Porto Alegre/RS, busca em sua dissertação de mestrado “apreender e compreender os aspectos constitutivos da cultura profissional dos professores de violão, o conjunto de valores, atitudes, interesses, destrezas e conhecimentos próprios daqueles que ministram aulas desse instrumento” (Vieira, 2009, p. 11).

Vieira (2009) e Weiss (2015) concordam quando concluem que os professores de instrumento constituem “um grupo social singular que compartilha aspectos de uma cultura profissional, que é transmitida no transcorrer da socialização profissional” (Vieira, 2009, p. 15).

Bozzetto (1999) discute as práticas e trajetórias profissionais de treze professores particulares de piano, a partir de suas narrativas. A autora mostra que esses professores possuem concepções claras sobre a profissão e estão atentos às mudanças que foram ocorrendo durante os anos de trajetória docente, de forma semelhante aos professores de gaita-ponto, colaboradores desta pesquisa, desmistificando a ideia de que o professor particular está descomprometido com seu papel como profissional. Segundo Bozzetto (1999) esses professores atuam “indo ao encontro das necessidades do aluno em aprender música, avaliando e reajustando suas formas de ver e de proceder” (Bozzetto, 1999, p. viii).

A pesquisa de Weber (2015) teve como objetivo compreender o processo de construção da docência de instrumentistas bacharéis que atuam como professores de instrumento, assim como compreender seus processos formativos e investigar os saberes que esses professores mobilizam na docência do instrumento. Weber (2015, p. 130) concluiu é por meio da formação, das vivências junto a professores e colegas, e da experiência com a prática pedagógica que os saberes mobilizados para torna-se docente-bacharel são integrados ao ser professor.

Puglia (2010) discute em sua pesquisa as características do ensino do acordeom no Brasil e a situação em que se encontra na atualidade, abordando os processos de ensino do instrumento juntamente com análises de material didático. Machado (2009) investiga práticas pedagógicas de dois professores particulares de acordeom, com a finalidade de desvendar aspectos relevantes e marcantes das suas atuações como docentes. Ponto comum nas pesquisas de Weiss (2015), Pereira e Nascimento (2013), Puglia (2010) e Machado (2009) é a crítica quanto à escassez de pesquisas sobre o ensino de acordeom no Brasil.

A revisão de literatura cumpriu seu objetivo de revelar aspectos importantes da formação dos professores de acordeom tais como o acordeom como legado musical da família, a existência de um possível conflito identitário como consequência das múltiplas atividades exercidas pelo artista-professor, assim como a confluência dos diversos processos de aprendizagem. Nos tópicos a seguir serão apresentados alguns resultados da pesquisa.

5. Resultados

5.1 Percursos de formação

O legado musical em família apareceu com grande força nos depoimentos dos professores entrevistados. Eles tiveram seu primeiro contato com um instrumento musical através de um familiar. Entre esses familiares havia músicos amadores e, também, profissionais.

Augusto Maradona: Eu venho de uma família de músicos. Eram tocadores de bandoneon, bandoneon crioulo, não o uruguaio, argentino, bandoneon daqui mesmo. O meu bisavô, muito famoso aqui na região, como homeopata e animador de baile: Nonô Freitas. Ele tinha um salão de baile (FERREIRA, 2019, p. 68).

A aprendizagem através da observação de outros músicos é destacada nos depoimentos ouvidos. Por meio das vivências junto a colegas, os professores elaboram seus conhecimentos sobre a escolha do repertório, a técnica aplicada à gaita-ponto, entre outros aspectos da aprendizagem desse instrumento.

A utilização das mídias como fitas K-7 e discos de vinil na aprendizagem da gaita-ponto é considerada pela maioria dos professores como essencial. Enquanto, no início da aprendizagem, o rádio era importante fonte de informação na formação do repertório, hoje os professores recorrem à internet para manterem-se atualizados.

Fofa Nobre: Era no toca-fita. Eu ligava para rádio, pedia a música. Eu quero ouvir a música “Madrugada”. Aí eles tocavam na Rádio Liberdade. Eu saía correndo, porque eu não tinha telefone em casa. Saía correndo, ia pra casa, preparar a fita. Quando tocava, eu gravava. Não era essa facilidade de hoje. Hoje tem o celular, tem o CD, tem o youtube. Tá tudo na mão ali (Ferreira, 2019, p. 65).

Uma tônica em muitos depoimentos dos professores é o fato de que o estudo da gaita-ponto era realizado de forma difusa na primeira fase de aprendizado. Eram aprendizagens sem saber que se estava aprendendo. Renato Müller que aprendia com o irmão a tocar gaita-ponto, relata: “Chegou um dia em que eu, do nada, peguei a gaita, e tudo aquilo que ele [o irmão] tentava me ensinar, eu sentei e toquei, sem...tipo assim, eu aprendi dormindo, sabe” (Ferreira, 2019, p. 59).

Ponto de convergência na trajetória profissional dos professores entrevistados é o fato de terem alguma relação de aprendizagem com o músico Sadi Cardoso que viveu na cidade de Guaíba, no Rio Grande do Sul, e atuou como professor de gaita-ponto na região metropolitana de Porto Alegre, nos anos 1990. Motivados também pela proximidade geográfica, quatro dos cinco professores entrevistados foram alunos de Sadi Cardoso, ou tiveram como referência um músico que foi aluno desse professor.

5.2 Atuação como Professor

A atividade docente é iniciada pela maioria dos professores entrevistados de forma não planejada, motivada por necessidades financeiras. Entre os primeiros alunos, estão pessoas próximas, como amigos, colegas e conhecidos em geral. Mais tarde, esses professores descobriram o gosto por ensinar e a demanda por aulas passou a representar uma possibilidade concreta de aquisição renda, na área da música. Na visão de Fofa Nobre: “Tu vê, né. Não sei. Um dia eu tava lá em casa brincando, daqui a pouco eu já tava tocando, daqui a pouco já sou professora. Foi tudo muito sem querer. Sério” (Ferreira, 2019, p. 96). Para seu colega Renato Müller: “Na realidade, eu não sabia que eu ia acabar gostando de dar aula. A minha [atuação como professor de gaita-ponto] surgiu, como eu falei antes, extremamente da necessidade. Necessidade, financeira. Financeira mesmo. E ali eu descobri que eu gostava” (Ferreira, 2019, p. 94).

No início da atuação docente, os professores não se percebem como professores. É através das suas experiências que vão vestindo a “segunda pele profissional”, conceito usado por Nóvoa.

É notável nos depoimentos dos professores como a concepção de uma metodologia, de um jeito de dar aula de gaita-ponto, vai acontecendo com o tempo advindo da prática reflexiva - reformulando o que já foi realizado e o que está sendo feito no momento. Segundo Eduardo Vargas: “Eu tive que começar a aprender pra poder ensinar a mão direita. Aí eu comecei a estudar a questão da digitação e a função de cada afinação” (Ferreira, 2019, p. 100).

Eu pergunto ao professor Renato Müller: “Tu poderias dizer que tu fostes te descobrindo professor de gaita-ponto no ato?” Ele responde: “No ato, no ato. Ali também, através do dar aula. O menino não está conseguindo, como é que eu vou fazer pra ele entender?” (Ferreira, 2019, p. 99).

Os professores buscam aperfeiçoamento, especialmente no domínio técnico da gaita-ponto, em workshops e aulas particulares. A participação em festivais, conhecidos no sul do Brasil como Rodeios, representa para os professores uma

plataforma para troca de experiências, assim como está associada ao reconhecimento desses músicos como profissionais.

Na visão de Adriana de Los Santos: “O rodeio contribui porque te incentiva, e tu começa a ver os outros, o jeito dos outros tocarem, como é que os outros estão tocando, que eles estão melhores que tu, e começa a aprender também” (Ferreira, 2019, p. 110).

5.3 Atuação no projeto Fábrica de Gaiteiros

Por estar situado em diferentes regiões, ter diferentes apoios, as unidades do projeto Fábrica de Gaiteiros têm condições institucionais diferenciadas de trabalho. Embora o projeto tenha uma administração central, não possui um prédio onde estão abrigados todos os alunos e professores. Dessa forma, são múltiplas as funções desenvolvidas pelos professores de gaita-ponto.

Na visão de Fofa Nobre, ela desempenha várias funções: Secretária, faxineira, professora, psicóloga, pedagoga, e tudo mais. Mãe. Tudo aqui (Ferreira, 2019, p. 41). Augusto Maradona relata que desempenha as seguintes funções: Professor de gaita, babá, faxineira, secretário, coordenador, psicólogo, amigo, criança. Tudo, tudo. (Ferreira, 2019, p. 141).

Os professores investigados são músicos que começaram a se dedicar ao ensino mais fortemente a partir do projeto Fábrica de Gaiteiros. Eles foram convidados a participar do projeto pelo seu criador, Renato Borghetti, por serem músicos, não professores. Esses músicos já davam aulas antes, mas decidiram investir mais na área do ensino a partir da atuação no referido projeto. A consolidação da atividade docente ocorre através do projeto Fábrica de Gaiteiros que impulsiona também a procura de alunos particulares. Segundo Eduardo Vargas: Porque daí com a questão de eu dar aula no projeto, acabei ficando conhecido como professor e pela metodologia. E começaram a vir me procurar em casa pra dar aula particular. Dali pra cá, triplicou o número de alunos particulares (Ferreira, 2019, p. 94).

A figura de Renato Borghetti como mentor do projeto aparece como elemento positivo nas narrativas dos professores. Por ser um músico conhecido, Renato Borghetti contribui para a motivação e para o comprometimento das crianças e jovens com as aulas de música.

Na visão de Adriana de Los Santos, isso acontece “porque é um projeto diferente. Porque ele transmite acho que mais segurança de tu trabalhares. Em razão do quê? Envolve o nome de uma pessoa que é um ícone, que é o Renato Borghetti. Eu acho que com isso as crianças já vêm, aqueles que vêm interessados pra

aula, eles já vêm com um objetivo maior, porque eles já têm um ícone ali. Facilita para o trabalho” (Ferreira, 2019, p. 178).

A concepção de que o professor de música deve dominar a notação musical e que o aprendizado musical com o uso da partitura é algo superior em detrimento àquele transmitido via oralidade é recorrente nos depoimentos dos professores. Essa postura contradiz a experiência positiva com a oralidade obtida pelos professores na sua formação como músicos profissionais.

Em virtude de os conhecimentos sobre a prática da gaita-ponto serem transmitidos via oralidade, especialmente no Brasil, o professor de gaita-ponto muitas vezes é estigmatizado pelo senso comum como o professor que ensina informalmente, sem metodologia, classificando sua prática como inferior a outras formas de ensino/aprendizagem musical. A prática musical no projeto Fábrica de Gaiteiros, no qual a maioria das crianças e jovens aprende música pela imitação, pode ajudar a rever a crença de que a oralidade é algo inferior, e mostrar que: “Os músicos que não leem partitura não são incultos, e o uso da partitura não significa um caminho mais nobre para o aprendizado musical” (Souza, 2011, p. 212).

5.4 Reflexões sobre o Ser Professor

Os professores descrevem a satisfação profissional associada a experiências em que puderam ajudar os alunos a vencer crises pessoais. A confiança e a amizade associada à relação professor/aluno aparecem com grande força nos depoimentos ouvidos. Conforme Augusto Maradona:

Porque, às vezes, o cara tá cansado, o cara tá com dor de cabeça, o cara brigou com a namorada, o cara atrasou o salário. E chega lá, com quase cinco anos, no quinto ano da Fábrica em Bagé [Rio Grande do Sul], eu chego ali, tem dias que eu tenho dia ruim, mas noventa por cento dos dias liga a coisa boa, assim. Liga. Estão ali os meus alunos, e acima de tudo, estão ali os meus amigos (Ferreira, 2019, p. 157).

Entretanto, os professores concordam no sentido de que no âmbito dessa amizade, o professor deve manter uma posição firme, ser compreensivo, mas exigente com o aluno, mostrando os limites entre amizade e docência. Para Eduardo Vargas: “Então, tem as brincadeiras, nas aulas coletivas, volta e meia termina com um cafezinho. Mas eu sou muito rígido na hora de estudar. Libero pra brincadeiras, é óbvio, tem as brincadeiras, tem as arriações, mas quando o assunto é sério, é sério” (Ferreira, 2019, p. 152).

A pesquisa mostra ainda que a consolidação da atividade docente através do projeto permite ao professor um aprimoramento e um planejamento da sua carreira. Entre os planos para o futuro mencionados pelos professores está investir na área da docência em música e na formação continuada de professor. Renato Müller, não

pretende interromper a atividade de professor de gaita-ponto. Perguntado se consegue se imaginar mais dez anos atuando no projeto Fábrica de Gaiteiros e talvez a vida toda dando aula, ele responde enfaticamente que sim (Ferreira, 2019, p. 181).

6. Conclusões

Pelos depoimentos dos professores, observa-se que:

Não existe uma única forma de se tornar professor, de construir-se professor, de aprender a docência. Cada professor de gaita-ponto desenvolveu sua própria metodologia pautada na experiência. O instrumento gaita-ponto e o projeto modificam as formas de ser professor de música. O projeto Fábrica de Gaiteiros funciona em termos contextuais como um guarda-chuva sob o qual os professores que participaram desta pesquisa desenvolvem na interação uma pedagogia própria voltada para o instrumento.

Ser professor de gaita-ponto no projeto Fábrica de Gaiteiros significa estar em sintonia com a comunidade. Esse aspecto é notado nas relações de proximidade desenvolvidas entre professor e aluno nesse projeto. A preocupação dos professores de gaita-ponto em ir ao encontro das necessidades do aluno ultrapassa a esfera da aula de música. Os professores entrevistados estabelecem relações de confiança e amizade e se dispõem a ajudar aos alunos em questões que surgem fora da sala de aula. Como aponta Souza, “...a aprendizagem não se dá num vácuo, mas num contexto complexo. Ela é constituída de experiências que nós realizamos no mundo” (Souza, 2016, p.7).

O professor de gaita-ponto dificilmente aparece no quadro de professores das escolas de música particulares, sendo totalmente ausente no ensino de música regular, embora o instrumento gaita-ponto esteja presente na cultura popular de vários estados brasileiros, particularmente nas regiões sul, sudeste e nordeste. Os relatos coletados e a análise realizada nesta pesquisa contribuem para a legitimidade e dignidade do professor de gaita-ponto. Os professores de gaita-ponto entrevistados desempenham importante papel na área de ensino de música nas comunidades em que estão inseridos. Sua contribuição na educação musical e na formação de crianças e jovens não é menos importante do que a dos professores que tem uma formação institucionalizada.

Observa-se, no relato dos colaboradores que o ensino da gaita-ponto ocorre por processos de autoaprendizagem e fora das instituições escolares. Desvendar especificidades do ser professor no projeto Fábrica de Gaiteiros pode contribuir para compreender as estratégias que se utilizam para a manutenção do ensino e aprendizagem de um instrumento como a gaita-ponto. Assim, revelar as histórias de formação dos professores de gaita-ponto pode lançar um novo olhar para a

pedagogia do acordeom e seu potencial nos diversos espaços de atuação da educação musical. Por fim, a pesquisa pode contribuir para a compreensão dos caminhos do ser professor na área de música e para repensar a carreira do professor no contexto da formação acadêmica em música.

Referências

Borba, Ronison Elias. (2013). *Ensino de acordeom no Rio Grande do Sul: Breve análise de quatro métodos 2013*, 66 p. (Monografia de Conclusão de Curso Licenciatura em Música). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.

Bozzetto, Adriana. (1999). *O professor particular de piano em Porto Alegre: uma investigação sobre processos identitários na atuação profissional* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Cordeiro, Josimar José. (2016). *Orquestra de Acordeon de Luiz Alves: experiências de aulas de acordeon em grupo* (Monografia de Conclusão de Curso Especialização em Música). Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí.

Ferreira, Antonio C. (2019). *Ser professor de gaita-ponto no projeto Fábrica de Gaiteiros: um estudo de caso* (Dissertação de Mestrado em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Fonseca, João José Saraiva da (2002). *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC.

Gomes, Alberto Albuquerque (jan./dez. 2008). *Estudo de caso – planejamento e métodos*. Nuances: estudos sobre Educação, 15(16), 215-221.

Guimarães Júnior, A. C.; Sousa, J. J. M. (nov. 2012). *Transmitir, aprender e difundir: O acordeom no pontal do Triângulo Mineiro, 1950-1990*. In Flavio José Gomes Cabral (Org.), *Anais Eletrônicos do VI Colóquio de História “FACES da Cultura na História: 100 anos de Luiz Gonzaga”* (p. 187-193). Recife.

Isaia, Silvia Maria Aguiar (2008). *Aprendizagem docente: sua compreensão a partir das narrativas de professores*. In Traversini, C.; Eggert, E.; Bonin, I. (Org.), *Trajetórias e processos de ensinar e aprender: práticas e didáticas* (p. 618-635). Porto Alegre: EduPUCRS.

Isaia, Silvia Maria de Aguiar (2009). *Na tessitura da trajetória pessoal e profissional: a constituição do professor do ensino superior*. In Sílvia Maria Aguiar Isaia; Dóris Pires Vargas Bolzan; Adriana Moreira da Rocha Maciel (Org.), *Pedagogia Universitária: Tecendo redes sobre a educação superior* (p. 95-106). Santa Maria: Ed. da UFSM.

Machado, André Vargas. (2009). *Ensino de acordeon: um estudo a partir da prática docente de dois professores* (Monografia de Conclusão de Curso Licenciatura em Música). Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Montenegro.

Nóvoa, Antonio (1995). *Os professores e as histórias da sua vida*. In Nóvoa, Antonio (Org.), *Vidas de professores* (p. 11-30). 2. ed. Porto: Porto.

_____ (set./dez. 2007). *Os lugares da teoria e os lugares da prática da profissionalidade docente*. Revista Educação em Questão, 30(16), 197-205.

_____ (jan./jun. 2012). *Devolver a formação de professores aos professores*. Cadernos de Pesquisa em Educação, 18(35), 11-22.

_____ (out./dez. 2017). *Firmar a posição como professor; afirmar a profissão docente*. Cadernos de Pesquisa, 47 (166), 1106-1133.

Paiva, Cláudio Nóbrega de. (2014). *Uma experiência de ensino do acordeon na Escola de Música da UFRN (Monografia de Conclusão de Curso Licenciatura em Música)*. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

Passeron, Jean-Claude; Revel, Jacques (2005). *Penser par cas: raisonner à partir de singularités*. In Passeron, Jean-Claude & Revel, Jacques (Org.), *Penser par cas* (p. 9-44). Paris: Enquête.

Pereira, Júlio Cesar P.; Nascimento, Flávia M. (jul./dez. 2013). *O acordeom na educação musical: perspectivas para uma formação inicial no ensino superior*. Revista da Fundarte, 13(26), 73-89.

Puglia, Eduardo Faleiros. (2010). *O ensino do acordeom na região sudeste do Brasil (Monografia de Conclusão de Curso Licenciatura em Música)*. Universidade de Ribeirão Preto, Ribeirão Preto.

Souza, Jusamara (2016). *Aprender e ensinar música no cotidiano: pesquisas e reflexões*. In Souza, Jusamara (Org.), *Aprender e ensinar música no cotidiano* (p.7-13). 2. ed. Porto Alegre: Editora Sulina.

Souza, Jusamara (2011). *Sobre as múltiplas formas de ler e escrever música*. In Neves, Iara Conceição Bitencourt...[et al.] (Org.), *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas* (p. 209-220). 9. ed. Porto Alegre: UFRGS Editora.

Vieira, Alexandre (2009). *Professores de violão e seus modos de ser e agir na profissão: um estudo sobre culturas profissionais no campo da música* (Dissertação de Mestrado em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Weber, Vanessa (2004). *Tornando-se professor de instrumento: narrativas de docentes-bachareiros* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.

Weiss, Douglas (2015). *A formação de professores de acordeom do Rio Grande do Sul: narrativas (auto)biográficas* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.

Yin, Robert K. (1994). *Pesquisa Estudo de Caso - desenho e métodos* (2 ed.). Porto Alegre: Bookman.

_____ (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.

Zanatta, Maria Aparecida Fabri. (2005). *Dialetos do acordeão em Curitiba: Música, cotidiano e representações sociais*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa.

Data recepção: 07/10/2019
Data aprovação: 13/04/2020

AUTORES - BIOGRAFIAS

Angelina Lopes Luís Aguiares Ngungui

Docente inserida no Departamento de Ciências Sociais do Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela da Universidade Katyavala Bwila, na categoria de Professora Associada (2019). Doutorada em Ciências da Educação, especialidade de Educação em História e Ciências Sociais pela Universidade do Minho, Portugal (2017). Mestre em Didáctica do Ensino Superior pela Universidade Agostinho Neto, Angola (2009). Licenciada em História pela Universidade Agostinho Neto, Angola (2004). Lecciona as disciplinas de Metodologia de Recolha e Pesquisa Histórica e Seminário Especializado. Coordenadora principal do projecto investigativo “Educação histórica: uma abordagem inovadora para ensinar e aprender História”. Integra o projecto Museu Nacional de Arqueologia com a Universidade Katyavala Bwila, domínios em que realiza actividades de natureza científica e de extensão unversitária. (aguiaresa@gmail.com)

Antonio Cezar Ferreira

Mestre em Educação Musical pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Bacharel em Piano pela Staatliche Hochschule für Musik Rheinland Robert Schumann Institut – Düsseldorf/Alemanha; Licenciado em Letras – Português e Alemão – pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Estudou Jazz com Hans Lüdemann na Musikhochschule Köln/Alemanha. Membro do grupo de pesquisa Educação Musical e Cotidiano (CNPq/UFRGS) desenvolvendo investigações sobre formação de professores de música. Atua como professor particular de música e língua alemã. (prof.cezar.ferreira@gmail.com)

Armando Nascimento Rosa

Natural de Évora (1966) é doutorado em Estudos Portugueses (2001), mestre em Estudos Literários Comparados (1994), e licenciado em Filosofia (1988) pela Universidade Nova de Lisboa. Professor adjunto na Escola Superior de Teatro e Cinema do Instituto Politécnico de Lisboa, desde 1998, é investigador membro do CIAC (Centro de Investigação em Artes e Comunicação), desde a sua criação em 2007. Dramaturgo, ensaísta e criador musical, é autor de cerca de trinta obras dramáticas originais (incluindo dois libretos de ópera), algumas delas premiadas e/ou traduzidas em sete línguas, com apresentações cénicas em diversas cidades europeias e americanas. Tem vinte e um livros de dramaturgia original e ensaio publicados, incluindo bibliografia crítica sobre Samuel Beckett, António Patrício, Fernando Pessoa, e Natália Correia, cuja obra dramática completa prepara para edição na INCM. Como cantor e compositor, para além de autor de um extenso repertório original de fado, criou e dinamiza o projecto musical O Piano em Pessoa, em parceria com o pianista António Neves da Silva, estreado em concerto na Aula Magna da Universidade de Barcelona, em 2012, com edição em CD pela Tradisom, em 2018, apoiada pelo Instituto Politécnico de Lisboa e pela Casa Fernando Pessoa. (mythocriticaltheatre@gmail.com)

Carolina Lage Gualberto

Doutoranda em Artes pelo Programa de Pós-Graduação em Artes pela Universidade Federal de Minas Gerais. Mestrado em Literaturas em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais onde pesquisou sobre as possíveis relações entre a

Dança e a Literatura. Especialização Estudos Contemporâneos em Dança pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Bacharelado e Licenciatura em Dança pela UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas). Desde 2008, ocupa o cargo de Coreógrafa na Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). É membro pesquisadora do LECA (Laboratório de Experimentação e Criação em Artes Cênicas) e do LECAC (Laboratório de Estudos do Corpo nas Artes Cênicas), ambos núcleos de pesquisa do Departamento de Artes Cênicas, Escola de Belas Artes, UFMG. (caroligualberto@gmail.com)

Diego Rodrigues Belo

Designer gráfico, doutorando em Comunicação Social pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social da UFMG (PPGCOM/UFMG), dentro da linha de pesquisa Textualidades Midiáticas. Integra o Grupo de pesquisa em Historicidades das Formas Comunicacionais (Ex-press). Mestre em Estudos Culturais Contemporâneos. Pós-graduado em Gestão, com ênfase em Negócios, pela Fundação Dom Cabral. Especialista em Processos Criativos em Palavra e Imagem (PUC Minas). Graduado em Comunicação Social pela UFMG, habilitação Publicidade e Propaganda e formação complementar em Belas Artes, com ênfase em Artes Gráficas. Tem experiência na área de Design Gráfico e desenvolve projetos nos campos de identidade visual, sinalização, editorial e promocional. Possui interesse de pesquisa na relação entre design gráfico e cultura. Trabalha nas tessituras possíveis e existentes entre a vida teórico-acadêmica e a prática profissional cotidiana. (diego.belo@gmail.com)

Feodor Bivol

Formou-se em Música, variante Jazz, pela Escola Superior de Música de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa, e concluiu o Mestrado em Ensino de Música na mesma instituição. Ao longo da sua carreira, tem tido a oportunidade de partilhar o palco com alguns dos mais reconhecidos músicos no panorama do Jazz nacional, tais como: João Moreira, António Quintino, Ricardo Toscano, Lars Arens, Desidério Lázaro, André Santos, entre outros. Frequentou vários Workshops orientados por músicos mundialmente reconhecidos, tais como: Greg Osby, Chris Speed, Jacob Sacks, Leo Genovese, Ronan Guilfoyle. Atualmente é guitarrista no grupo da artista portuguesa Carolina Deslandes, trabalha como freelancer, e leciona na Escola de Jazz Luís Villas-Boas do Hot Clube de Portugal. (iambivol@gmail.com)

João Vaz

Doutorado em Música e Musicologia pela Universidade de Évora e licenciado em Música (Órgão) pelo Conservatório Superior de Música de Aragón (Espanha) e pela Escola Superior de Música de Lisboa. É responsável por numerosos artigos científicos e edições musicais, sobretudo relacionados com o órgão em Portugal, e foi consultor para diversos restauros de instrumentos históricos. É Professor Adjunto da Escola Superior de Música de Lisboa (Instituto Politécnico de Lisboa) e membro integrado do Centro de Estudos de Sociologia e Estética Musical (Universidade Nova de Lisboa). Como organista, desenvolveu uma intensa carreira internacional, quer como executante, quer como docente em cursos de aperfeiçoamento interpretativo, tendo efectuado mais de uma dezena de

gravações discográficas a solo. Desde 1997, é titular do órgão histórico da Igreja de São Vicente de Fora, em Lisboa. (jvaz@esml.ipl.pt)

Jussara Rodrigues Fernandino

Professora Adjunta da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) na área de Educação Musical. Doutora e Mestre em Artes pela UFMG (Escola de Belas Artes). Especialista em Educação Musical e Bacharel em Piano pela UFMG (Escola de Música). Atriz pela Fundação Clóvis Salgado (Belo Horizonte). Atualmente coordena o Núcleo Música/Teatro do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Atua em projetos e eventos musicais e teatrais como pianista, atriz, compositora de musicais e trilhas sonoras. (jussarafernandino@gmail.com)

Nara Firme Braga

Artista e Professora Efetiva do Departamento de Disciplinas Tridimensionais e Artes Visuais, desde 1998. Possui Pós-graduação Lato-Sensu em Arte Educação pela PUC – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PREPES (2012). Bacharel em Artes Plásticas pela Escola Guignard – Universidade do Estado de Minas Gerais (1992). Idealizadora e orientadora do Projeto de Extensão PAEx – Atelier Litografia, desde 2017, com financiamento da FADECIT (Fundação de Apoio e Desenvolvimento da Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais). Editou litografias para artistas e alunos em seu atelier. Trabalhou no atelier particular de litografia da artista Lótus Lobo. Professora de Arte na Escolinha de Arte da Galeria Gesto Gráfico (1997-1999). Professora substituta de artes na Escola Santo Tomás de Aquino (1996). Tem experiência na área de Artes Plásticas, com ênfase em gravura – litografia e xilogravura, atuando nos seguintes temas apropriação, impressão, memória, intertextualidade, gravura contemporânea. (narafirme@yahoo.com e narafirme@gmail.com)

Pedro Manuel Napido

Professor de literatura moçambicana na Universidade Licungo, na Faculdade de Letras e Humanidades, em Moçambique, investigador, Doutor em Letras pela Universidade Estadual de Maringá – Brasil, em 2018, na área de Estudos Literários e na linha de pesquisa do campo literário e formação de leitores; coordenador do grupo de pesquisa Leitura, Escrita e Formação de Leitores-LEFL; fez o mestrado em Educação/Ensino de Português, na Universidade Pedagógica de Moçambique, em 2012; licenciado em Linguística pela Universidade Eduardo Mondlane, na Faculdade de Letras e Ciências Sociais, em 2004. As principais áreas de investigação são: leitura e escrita no ensino; Políticas públicas de formação de leitores e modos de ler. (napido209070@gmail.com)

Pedro Razzante Vaccari

Doutorando em Música pela Unesp (2017), atuando nas áreas de Musicologia, Etnomusicologia e Etnomusicologia da Performance. Desde 2008 integra o Coro Paulistano do Theatro Municipal de São Paulo, idealizado e fundado por Mário de Andrade. Publicou, junto com sua orientadora Dorotéa Kerr, o artigo *The Hegemony of the Europeanism in the Work of Father José Maurício Nunes Garcia*, em maio de 2019, na Revista da Associação de Etnomusicologia da Turquia. Faz parte da comissão organizadora da

Jornada Internacional em Artes do Instituto de Artes da Unesp, e em 2018 teve publicado seu artigo “O Padre José Maurício Nunes Garcia e o Mulatismo Musical: embranquecimento histórico?”, pela Revista Música da USP, que já teve mais de 700 downloads online. Em 2017 participou do Simpósio Internacional 250 anos do Padre José Maurício Nunes Garcia, na UFRJ, no Rio de Janeiro, e do Congresso da ANPPOM, na Unicamp, em Campinas. (pedrovaccari@hotmail.com)

Ricardo Pinheiro

Formou-se em Música pelo Berklee College of Music, Boston; em Ciências da Psicologia pela Universidade de Lisboa; e doutorou-se em Musicologia (Etnomusicologia) pela Universidade Nova de Lisboa. Estudou com Mick Goodrick, George Garzone, Wayne Krantz e Salwa Castelo-Branco. Tocou / gravou com Peter Erskine, David Liebman, Chris Cheek, Tim Hagans, Andrew Rathbun, Perico Sambeat, Matt Renzi e Jon Irabagon. Leciona na Escola Superior de Música de Lisboa e coordena o seu programa de Mestrado em Música. É investigador integrado no INET-MD e colaborador no CESEM/Pólo do IPL. Tocou e participou em conferências na Áustria, Grécia, Espanha, França, Holanda, Alemanha, EUA, Dinamarca, Itália, África do Sul, Croácia, entre outros países, e publicou em revistas como Acta Musicologica da International Musicological Society, o Jazz Research Journal ou a International Review for The Aesthetics and Sociology of Music (rfutrepinheiro@gmail.com)

Rita de Cassia Santos Buarque de Gusmão

Doutora em Arte - Universidade de Brasília (2014). Mestra em Multimeios - Universidade Estadual de Campinas (2000). Graduada em Educação Artística/ Artes Cênicas - Universidade de Brasília (1994). Atualmente é Professora Adjunta da Universidade Federal de Minas Gerais, na Escola de Belas Artes. Desenvolve seu trabalho profissional na área de Artes com ênfase em Artes da Cena, atuando nos seguintes campos: atuação ao vivo, teatro, performance, palhaçaria, pesquisa em artes cênicas e política cultural. (ritag924@gmail.com)

Solange Ribeiro de Oliveira

Professora Emérita da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Ph. D. pela mesma Universidade, Associada da Universidade de Londres e pesquisadora do CNPq. É autora de numerosos artigos em revistas especializadas do Brasil e do exterior, bem como de livros na área de Estudos Interartes e Estudos de Intermidialidade, com destaque para, Literatura e Artes Plásticas (Editora da UFOP, 1993); Literatura e Música: Modulações Pós-Coloniais (Perspectiva, 2002; Hamlet: Leituras Contemporâneas (Belo Horizonte, Tessitura, 2008); De Mendigos e Malandros: Chico Buarque, Bertolt Brecht, John Gay; (Editora CRV, 2011); Perdida entre signos: Literatura, artes e mídias, hoje. (Faculdade de Letras da UFMG, 2012); Alvorço de criação: a arte na ficção de Clarice Lispector (Editora da UFMG, no prelo). Em 2017 foi agraciada pelo governo de Minas Gerais com a Medalha da Inconfidência. Número do ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6755-7936> (solanger1@uol.com.br)

Normas de publicação

A Revista Internacional em Língua Portuguesa (RILP) surgiu como manifestação do desejo de interconhecimento e de intercâmbio de todos os que, na América, na Europa e na África falam português no seu quotidiano, e se preocupam com a sua utilização e o seu ensino. A revista surge como um modo de aproximar as culturas que na língua portuguesa encontram expressão, ou que a moldam para se exprimirem.

Com uma tiragem semestral de 200 exemplares, e editada desde 1989, é uma publicação interdisciplinar da Associação das Universidades de Língua Portuguesa (AULP) que circula a nível nacional e internacional, com especial destaque nos países de língua oficial portuguesa e Macau (RAEM), através das instituições de ensino superior membros da AULP e centros de investigação com interesse no domínio científico da revista.

Normas para Autores:

1. Os artigos submetidos a apreciação têm de ser originais e inéditos. Uma vez submetidos os artigos ao processo de avaliação da RILP, em momento algum poderão ser submetidos a outras revistas. Os textos têm de ser obrigatoriamente apresentados em língua portuguesa e devem respeitar as normas referentes ao acordo ortográfico de 2009.
2. Os artigos devem ter preferencialmente até 10.000 palavras, incluindo notas, bibliografia e quadros. Os textos devem ser entregues num documento em formato Word (ou compatível), conforme modelo-tipo (fornecido quando solicitado).
3. Os artigos devem ser acompanhados de um resumo de cerca de 150 palavras – com uma versão em português e outra em inglês – de quatro a seis palavras-chave e de um ficheiro em formato Word (ou compatível) com os dados de identificação do autor (instituição, categoria, áreas de especialização e elementos de contacto eletrónico).
4. As ilustrações, quadros, figuras e mapas deverão ser numerados e enviados em ficheiro à parte em formato jpeg ou png. O autor deve ainda indicar os locais onde os mesmos devem ser inseridos.
5. As citações de fontes alheias têm de respeitar a legislação em vigor relativa aos direitos de autor.
6. A RILP segue as normas de referenciação bibliográfica APA (American Psychological Association). As referências bibliográficas dos textos deverão ser inseridas no final do texto, respeitando as normas de citação, evitando as notas de rodapé.
7. Os textos submetidos serão, num primeiro momento, analisados pelo conselho editorial, podendo ser rejeitados ou submetidos a processo de arbitragem científica. Os artigos aceites serão, em seguida, submetidos a um ou dois árbitros, através de um sistema de revisão cega de pares. A decisão final sobre a publicação do artigo proposto, num dos números da RILP, será tomada pelos Coordenadores Editoriais, considerando os pareceres dos árbitros.
8. Os autores, individuais ou coletivos, dos artigos publicados conferem à RILP o exclusivo direito de publicação, podendo o artigo sofrer alterações e revisões de forma, ou propósito de adequá-lo ao estilo editorial da RILP.
9. Os autores, individuais ou coletivos, dos artigos publicados na RILP receberão dois exemplares da revista cada. A revista será disponibilizada em regime open access na plataforma www.rilp-aulp.org. Todos os artigos terão um número DOI (Digital Object Identifier) atribuído.

Declaração Princípios Éticos da RILP: <http://aulp.org/node/114927>

Submissão de artigos em: WWW.RILP-AULP.ORG

Para qualquer outra questão: RILP@AULP.ORG.

A discussão sobre as relações entre as artes têm tido continuidade na contemporaneidade e, cada vez mais, as artes têm se reaproximado e relacionado, sendo que a dissolução de fronteiras entre elas tem dado origem a obras híbridas, instigantes. Os diálogos entre as artes têm sido atravessados, muitas vezes, por relações transdisciplinares. Assim, vem este número da RLP dar uma visão abrangente do que tem sido feito nos países de língua oficial portuguesa, em relação às artes e no sentido de aproximá-las, muitas vezes através de cruzamentos com outras disciplinas. Os artigos reunidos nesta revista têm como resultado uma seleção abrangente de trabalhos de Angola, Brasil, Moçambique e Portugal que certamente contribuirão para a continuidade das trocas entre comunidade lusófona, cruzando fronteiras e incrementando estas relações. É preciso ressaltar também que os números 37 e 38 desta Revista Internacional em Língua Portuguesa foram produzidos através de uma colaboração entre o Instituto Politécnico de Lisboa e a Universidade Federal de Minas Gerais, o que vem estreitar ainda mais os laços entre as duas instituições.

