

MÚSICA DO SÉCULO XX

PPRESIDENTE DA REPÚBLICA: Dilma Vana Rousseff
MINISTRO DA EDUCAÇÃO: Aloizio Mercadante

SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
DIRETOR DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA COORDENAÇÃO DE
APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES:
João Carlos Teatini de Souza Clímaco

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE
UNICENTRO**

REITOR: Aldo Nelson Bona
VICE-REITOR: Osmar Ambrósio de Souza
DIRETOR DO CAMPUS SANTA CRUZ: Ademir Juracy Fanfa Ribas
VICE-DIRETOR DO CAMPUS SANTA CRUZ: Darlan Faccin Weide
PRÓ-REITORA DE ENSINO: Márcia Tembil
COORDENADORA NEAD/UAB/UNICENTRO: Maria Aparecida Crissi Knüppel
COORDENADORA ADJUNTA NEAD/UAB/UNICENTRO: Jamile Santinello

SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES

DIRETOR: Carlos Eduardo Schipanski
VICE-DIRETOR: Adnilson José da Silva

CHEFIA DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA

CHEFE: Nilsa de Oliveira Pawlas
VICE-CHEFE: Ademir Nunes Gonçalves

COMITÊ EDITORIAL DO NEAD/UAB

Aldo Bona, Edelcio Stroparo, Edgar Gandra, Jamile Santinello, Klevis Mary Reali,
Margareth de Fátima Maciel, Maria Aparecida Crissi Knüppel,
Rafael Sebrian, Ruth Rieth Leonhardt.

**EQUIPE RESPONSÁVEL PELA IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE
LICENCIATURA DE ARTE EDUCAÇÃO PLENA A DISTÂNCIA**

COORDENADOR DO CURSO: Clovis Marcio Cunha
COMISSÃO DE ELABORAÇÃO: Eglecy do Rocio Lippmann,
Márcia Cristina Cebulski, Gabriela Di Donato Salvador, Clovis Marcio Cunha



UNICENTRO
PARANÁ

Tiago Madalozzo

MÚSICA DO SÉCULO XX

COMISSÃO CIENTÍFICA: Clovis Marcio Cunha, Eglecy do Rocio Lippmann, Daiane Solange Stoeberl da Cunha, Evandro Bilibio, Maria Aparecida Crissi Knuppel

PROJETO GRÁFICO E EDITORAÇÃO

Andressa Rickli
Espencer Ávila Gandra
Luiz Fernando Santos

GRÁFICA UNICENTRO

260 exemplares

Nota: O conteúdo da obra é de exclusiva responsabilidade das autoras.

SUMÁRIO:

INTRODUÇÃO	09
O TRABALHO PEDAGÓGICO COM A HISTÓRIA DA MÚSICA	11
PARTINDO DE ANTIGOS MODELOS	23
MÚSICA ERUDITA CONTEMPORÂNEA VERSUS “MÚSICA DO PASSADO”	37
JAZZ E ROCK, ENTRE O POPULOAR E O ERUDITO	47
MPB E WORLDMUSIC: (IN)DEFINIÇÕES	53
REFÊRENCIAS	57

MÚSICA DO SÉCULO XX

INTRODUÇÃO

A história é o registro da investigação das ações do homem ao longo do tempo. Todos nós somos agentes históricos, na medida em que a cada minuto, a partir de nossas observações e escolhas, moldamos o mundo a nossa volta. Por meio de nossas relações com as outras pessoas, com a natureza, com o trabalho ou a família, construímos cultura. A nossa cultura, portanto, reflete muito do nosso modo de ver o mundo e o tempo em que vivemos. Esse modo de ver, muitas vezes, é transmitido para nossos contemporâneos, e permanece para sempre na história, por meio das artes.

A música, dessa forma, pode ser entendida como uma espécie de raio x da cultura humana através dos tempos. Afinal, como diz o estudioso da Psicologia Cognitiva, Daniel Levitin (2006, p.25), “não há nenhuma cultura conhecida no mundo que não tenha alguma forma de música, e alguns dos artefatos humanos mais antigos são instrumentos musicais [...]. De fato, o ato de fazer música antecede a agricultura nos registros arqueológicos”. O estudo da história da música, por essa razão, se torna, ao mesmo tempo, uma investigação das características socioculturais de cada período da humanidade.

Neste livro, o raio x é específico: a música do século XX poderá auxiliar no entendimento dessas décadas da história recente, argumento que por si só pode ser tomado como relevante para um trabalho de educação musical na escola.

No mesmo sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o ensino de Arte (2001, p.19), registram o seguinte pressuposto:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas.

Esse é um pressuposto comum à proposta deste livro, no qual estudamos as manifestações musicais do século XX, e as suas características socioculturais. Entretanto, esse trabalho de registro histórico acaba por excluir uma série de produções musicais, dada a sua quantidade e complexidade, em plena era tecnológica. Ainda assim, a divisão deste livro, em quatro capítulos, tem o objetivo de servir de base para um entendimento inicial, a ser ampliado em cada caso, para abraçarmos outros tantos exemplos da produção musical nesse período.

Além disso, cabe destacar que o foco é subsidiar o leitor para um repensar pedagógico a partir dos conhecimentos históricos. Em resumo, mais do que uma lista de acontecimentos históricos, cada capítulo contém comentários pedagógicos e sugestões de estratégias, cujo fim é tornar o estudo da história da música verdadeiramente “musical”.

Desse modo, inicialmente, apresentamos alguns apontamentos sobre o trabalho pedagógico cujo cerne é a história da música. Nos quatro capítulos que compõem este livro, elaboramos uma contextualização inicial da música do século XX, e elencamos três eixos a serem explorados: a música erudita contemporânea, o *jazz* e o *rock*, a MPB e a *worldmusic*. O conteúdo é dedicado principalmente aos primeiros pontos, visto a extensa produção bibliográfica existente sobre as manifestações musicais do século, as quais podem ser consultadas ao longo do percurso desse estudo. Por isso, reiteramos que a meta principal é identificar os objetivos pedagógicos do trabalho com a história da música nesse período, a partir de cada manifestação citada. Boa leitura!

O TRABALHO PEDAGÓGICO COM A HISTÓRIA DA MÚSICA

Música para ouvir no trabalho

Música para jogar baralho

Música para arrastar corrente

Música para subir serpente

Música para girar bambolê

Música para querer morrer

Música para escutar no canto

Música para baixar o santo

Música para ouvir música para ouvir música para ouvir

Música para compor o ambiente

Música para escovar o dente

Música para fazer chover

Música para ninar nenê

Música para tocar na novela

Música de passarela

Música para vestir veludo

Música pra surdo mudo

Música para ouvir música para ouvir música para ouvir

Música para estar distante
Música para estourar o falante
Música para tocar no estádio
Música para escutar no rádio
Música para ouvir no dentista
Música para dançar na pista
Música para cantar no chuveiro
Música para ganhar dinheiro
Música para ouvir música para ouvir música para ouvir
Música para fazer sexo
Música para fazer sucesso
Música para funeral
Música para pular carnaval
Música para esquecer de si
Música pra boi dormir
Música para tocar na parada
Música para dar risada
Música para ouvir música para ouvir música para ouvir
(Arnaldo Antunes e Edgard Scandurra)¹

Bisbilhotando a seção “música”, nas livrarias, encontramos dezenas de títulos com *songbooks* (coletâneas de canções) de bandas ou artistas solistas e talvez alguns poucos títulos sobre a pedagogia musical. Além desses, porém, é bem provável que haja livros sobre a história da música com os mais diferentes recortes: história do samba, história da ópera, história da música da antiguidade, história geral da música (que, apesar de “geral”, quase sempre exclui tudo aquilo que foi produzido durante séculos, na Ásia e nas Américas, por exemplo), entre outros. A área de pesquisa da história da música é denominada “musicologia histórica”, e reúne vasto material para muitos musicólogos, do Brasil e do mundo, que reconta o desenvolvimento de ritmos, de estilos e de formas musicais, ao longo dos tempos.

Com essa grande quantidade de materiais produzidos, se torna viável a pesquisa fácil acerca de diversos temas sobre a história da música a serem trabalhados na educação musical. Tomemos como exemplo o livro didático de Arte, produzido pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná² (2006), que contém quatro unidades dedicadas à música. Em uma dessas unidades, o autor Marcelo

1 “Música para ouvir”, do álbum “Um som”, de Arnaldo Antunes, gravadora BMG (1998), de autoria de Arnaldo Antunes e Edgard Scandurra.,

2 O livro é distribuído gratuitamente, na rede estadual de ensino do Paraná, e pode ser consultado no portal “Dia a Dia Educação”, do governo do estado, no seguinte *link*: www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/livro_didatico/arte.pdf.

Galvan faz um retrospecto da história geral da música em doze páginas, que inclui desde a pré-história até a música do início do século XXI. O autor apresenta uma visão geral das concepções musicais básicas adotadas em cada um dos períodos históricos, ao mesmo tempo em que instiga professores e alunos do Ensino Médio do estado a irem além.

Além dessas importantes fontes de pesquisa, toda a produção bibliográfica de musicologia histórica, bem como as informações a respeito de cada estilo, época ou compositor estão acessíveis em livros ou artigos na *internet*, com a rapidez de um clique.

Dessa forma, a questão a ser respondida é: em que consiste pensar a história da música de um ponto de vista **pedagógico**? Afinal, apenas contar a história da música em sala de aula é o mesmo que resumir alguns minutos de leitura de um livro ou *site* da *internet*. Partindo de uma metodologia ativa de educação musical, é incoerente trabalhar com conteúdos musicais em sala de aula “falando de música”, sem “fazer música”. Isso seria o mesmo que, em aulas de matemática ou física, ler fórmulas repetidamente, sem nunca aplicá-las. Portanto, o professor deve atuar de modo a ampliar as possibilidades de contato dos alunos com aquilo que realmente é o foco do trabalho com arte: a arte em si. Em outras palavras, para trabalhar a história da música, é fundamental que ela esteja presente em sala de aula.

Como reflexo desse pensamento, a educadora musical portuguesa Graça Boal Palheiros e o pedagogo musical belga Jos Wuytack escrevem:

[...] a ideia, frequentemente comum entre os músicos, de que existem “duas músicas”, a praticada por instrumentistas e compositores e a educação musical destinada às crianças e aos jovens, tem contribuído [entre outros fatores] para delinear uma fronteira entre a música e o seu ensino (PALHEIROS, WUYTACK, 1995, p.9).

Em outras palavras, os autores alertam para algo que comumente acontece no trabalho com a história da música na sala de aula, que consiste na valorização de certos estilos musicais e compositores – tidos como modelos daquilo que é considerado “belo” musicalmente – e que quase sempre são entendidos como muito mais complexos e “melhores” do que a música do dia a dia dos alunos. Para completar, em muitos casos, parte-se do pressuposto de que esse tipo de repertório fica muito além do entendimento musical dos alunos, tornando-o algo inalcançável e incompreensível.

O que buscamos na sala de aula é exatamente o contrário, porque se compararmos qualquer música tocada nas rádios, que tenha ao menos dois

“temas” musicais (um repetido em cada estrofe e outro no refrão), com uma sinfonia de Ludwig van Beethoven, é possível traçarmos paralelos claros e bastante simples entre a estrutura de “repetição *versus* contraste” de temas musicais que acontecem na música popular (estrofes e refrão) e a forma sonata,³ utilizada no primeiro movimento de uma das sinfonias.

Por isso, até agora, apresentamos dois pressupostos para o trabalho com a história da música na sala de aula, quais sejam, a importância de um maior contato dos alunos com exemplos musicais (ao invés de simplesmente falar sobre música) e a aproximação de todo tipo de música da realidade escolar.

Nesse sentido, o historiador Jorge Coli (2000) estabelece uma importante distinção para nosso estudo sobre a história da música. Referindo-se à história da arte em geral, afirma que o papel de um **crítico de arte** é analisar as obras, e que sua função, portanto, é eminentemente seletiva, Conforme ele, “de certo modo, é o juiz que valoriza ou desvaloriza o objeto artístico”, a partir de conhecimentos sobre a história das diferentes produções artísticas ao longo do tempo (COLI, 2000, p.36). Por outro lado, o **historiador de arte**, conforme ele, “[...] procura em princípio evitar os julgamentos de valor”, uma vez que o seu trabalho é a investigação da construção da história dos objetos artísticos ao longo do tempo (COLI, 2000, p.36-37).

Esse trabalho do historiador, portanto, pode ser aproximado de um ideal pensado para o educador musical, se retomarmos algumas considerações feitas por Palheiros e Wuytack (1995), que afirmam que a educação musical tem o objetivo de desenvolver o sentido estético e artístico das crianças e jovens, o que, por sua vez, “[...] promoverá a capacidade de observar os processos e resultados da criação artística, apreciar a beleza da criação musical, consciencializar o prazer e as emoções que a música suscita, formar o gosto musical” (PALHEIROS, WUYTACK, 1995, p.10).

3 A forma sonata é uma estrutura de organização dos temas musicais, empregada, entre outras, nas sinfonias de Beethoven, em que o compositor trabalha da seguinte maneira: introdução (opcional) apresentação do primeiro tema (A); apresentação do segundo tema (B); desenvolvimento dos temas; reapresentação do tema A; reapresentação do tema B, um pouco mais grave. Em outras palavras, é uma forma de o compositor trabalhar com a repetição e contraste de temas, para que o ouvinte consiga “entender” a organização musical da obra. Poderíamos dizer que, nas músicas que ouvimos nas rádios, muitas vezes, há uma estrutura com semelhanças: introdução; apresentação do tema A (estrofe); apresentação do tema B (refrão); tema A (estrofe, com nova letra); reapresentação do tema B (refrão); desenvolvimento (ou “ponte” de ligação); reapresentação do tema B (refrão); última reapresentação do tema B (refrão), um pouco mais agudo. Sob esse ponto de vista, tanto a música popular do rádio, quanto a erudita, podem ocupar papéis de mesmo destaque em sala de aula, pois o que importa é haver um envolvimento dos alunos com esses repertórios.

Em outras palavras, todas essas habilidades poderão ser desenvolvidas, na escola, a partir do contato ativo dos alunos com materiais musicais de diferentes estilos, épocas, origens e significados.

Tomando como ponto de partida o fato de que a produção musical, ao longo da história é muito vasta, é provável que o contato dos alunos com alguns dos exemplos concebidos como mais significativos seja possível somente por intermédio do professor, que deve agir, então, como historiador, apresentando possibilidades.

Seria exatamente como em uma refeição: se resolvemos sair, e conhecer um novo restaurante na cidade, é inevitável que tenhamos de ler um cardápio para escolher o prato a ser degustado. Como então, poderemos fazer uma escolha, a partir dos itens do *menu*, se não soubermos previamente o que cada um daqueles nomes significa? É muito pouco provável que optemos por um prato desconhecido em detrimento de outros já experimentados, em outras ocasiões, e que nos apeteçam.

No que se refere à história da música, a relação é a mesma que ocorre quando tratamos de preferências e gosto musical. Muito comumente, ouvimos o discurso de que os alunos “não gostam” desse ou daquele estilo musical, quando, na verdade, nunca tiveram a oportunidade de ter um contato próximo com exemplos musicais desses estilos. Assim como no caso do restaurante, como alguém poderia escolher um ou outro estilo musical desconhecido como preferido (ou muito pelo contrário), se ainda não teve a oportunidade de conhecê-lo?

É nesse ponto que entra a importância da condução do professor, uma vez que a tarefa de ampliação do “cardápio” de possibilidades musicais dos alunos, muitas vezes, parte de um esforço constante – assim resumido por Palheiros e Wuytack, quando tratam da educação musical infantil – mas que pode ser facilmente adaptado para outros níveis do ensino regular:

[...] é exigida ao professor a tarefa delicada de manter um equilíbrio entre o seu próprio gosto musical e o dos alunos, em que frequentemente existe uma barreira, difícil de ultrapassar. A influência da família, do meio sociocultural, dos meios de comunicação social, das aprendizagens precoces no jardim de infância, é determinante na formação do gosto musical das crianças [e jovens]. Por exemplo, uma criança habituada a ouvir apenas *rock*, ou limitada à audição da música que a televisão oferece, poderá ter alguma dificuldade em ouvir a música dita “clássica” (PALHEIROS, WUYTACK, 1995, p.12).

Em relação à crítica de arte, Coli (2000, p.14) afirma que além de atribuir o estatuto de arte a um objeto, ela tem o papel de “[...] o classificar numa

ordem de excelências, segundo critérios próprios”. Por outro lado, na sala de aula – como assinalado no texto de Palheiros e Wuytack – é fundamental que o professor deixe de lado conceitos prévios sobre cada exemplo musical estudado, e proponha um contato próximo dos alunos com cada obra trabalhada. É a partir da experimentação e de muita discussão, que o assunto da classificação qualitativa deverá ser abordado. Em suma, é importante trocar o “este é mais do que aquele” pelo questionamento: “por quais razões esse exemplo musical é considerado melhor ou pior do que aquele?”

Um segundo cuidado, ainda, deve ser tomado pelo professor, respeitando o pressuposto de que ele deve agir, em sala de aula, o mais próximo possível do trabalho de historiador do que de crítico. Trata-se da ideia de que o ensino não deve ser meramente **informativo**, mas deve colaborar para a **formação** musical dos alunos. Isso significa que, no ensino da história da música, não basta copiar do quadro dezenas de datas, nomes, locais e títulos de obras de cada época, pois o mais importante é dotá-los de informações que permitam construir um diálogo entre cada obra e o contexto em que foi produzida, com outras obras da mesma época e também com obras de tempos diferentes, além, é claro, de trabalhar massivamente com a apreciação musical. Retornamos, portanto, à ideia do “fazer” música e não do “falar” sobre música.

Há algumas décadas, vem sendo empregada, como estratégia de ensino de arte, a **metodologia triangular**⁴, visão a partir da qual, para trabalhar com um determinado conteúdo das linguagens artísticas, é importante desenvolver atividades concentradas no tripé: o fazer artístico, a história da arte e a leitura de obras (SANTOMAURO, 2009, p.69). Apenas a partir dessa ampliação de conhecimentos ligados a essas três modalidades de ensino, é que haverá um envolvimento verdadeiro dos alunos com a arte e uma maior compreensão do seu significado.

Contudo, esse tripé pode ser descrito utilizando outros termos, mais comumente empregados: a **produção**, ou seja, o fazer artístico – no caso da música, a execução instrumental ou vocal e a criação (composição) musical; a **reflexão**, que engloba uma contextualização histórica, social e artística da obra estudada; e a **apreciação** ou contemplação – que, no caso da música, acontece com a audição da obra musical.

Tratando de cada uma dessas modalidades do trabalho com arte, Santomauro (2009, p.70-71) complementa que a produção é o momento em que

4 Selecionamos a reportagem de Beatriz Santomauro, concedida à revista Nova Escola, como texto de base para algumas considerações sobre a metodologia triangular do ensino de arte, neste capítulo, por considerarmos que esse texto possui uma linguagem acessível para registrar considerações sobre o assunto.

o aluno pode testar, conhecer e escolher diferentes sons para criar seus discursos musicais; que os momentos de reflexão visam à análise daquilo que ele ouve, de modo a compreender os significados atribuídos, a partir do entendimento do contexto em que a obra foi produzida; já a apreciação tem o objetivo de aumentar o repertório, de forma a conhecer e analisar o novo, a partir daquilo que ele já sabe, dessa forma, construindo conhecimento. Em outras palavras, se contempladas as atividades de produção, reflexão e apreciação, o fazer musical torna-se mais completo, contextualizado e ativo, e são ampliadas as possibilidades de contato com o material musical estudado, ou seja, **forma-se** um entendimento musical que vai além da simples “informação” histórica descontextualizada.

Portanto, no trabalho com a história da arte, as estratégias devem ser desenvolvidas de forma a possibilitar essa ampliação de possibilidades, algumas delas mencionadas por Palheiros e Wuytack (1995), em seus escritos sobre a audição musical ativa, e que serão analisadas a partir de agora. Ainda que inicialmente a argumentação dos autores esteja relacionada à audição musical, faremos um recorte para verificar a relevância dessas reflexões ao trabalharmos a história da música, e que fica clara a partir do trecho seguinte:

Devemos ter em conta que uma obra musical é sempre a resultante de diversos factores [sic], tais como a cultura da época, as circunstâncias, o meio onde a criação teve lugar, o material utilizado. Por isso, quando se realiza a audição musical é preciso considerar vários **aspectos significativos** que contribuem, em maior ou menor medida, para uma melhor compreensão da obra (PALHEIROS, WUYTACK, 1995, p.23, grifos nossos).

Em outras palavras, o estudo de um exemplo musical, ligado a um contexto histórico específico, não pode ser realizado sem a análise desse contexto, que, mais do que apenas representar a atividade de **reflexão** (se nos referimos à metodologia triangular) durante a aula, constitui, na verdade, o ponto de partida para a compreensão até mesmo dos seus elementos musicais. Isso significa que as escolhas do compositor, ao produzir sua obra, fazem referência ao estilo da época, aos instrumentos utilizados, as suas próprias referências musicais, assim como as outras obras e outras artes produzidas naquele tempo. Dessa forma, não podemos tomar o exemplo musical sem analisar o papel do contexto de sua produção, para então definirmos seus elementos significativos.

No ensino da história da música, até mesmo o caminho contrário pode ser feito, uma vez que depois de uma primeira audição “despretensiosa” de um exemplo musical, podemos trabalhar o seu contexto e então retomar a análise da música, de acordo com cada informação histórica e os aspectos musicais significativos que decorrem dela.

A esse respeito, Palheiros e Wuytack (1995, p.23) afirmam que um dos objetivos da educação musical é justamente “[...] ensinar os alunos a escutar uma obra analiticamente, para que possam apreender e compreender os vários parâmetros (timbre, dinâmica, tempo, ritmo, forma, etc.) no decorrer da unidade musical”. Vejamos então, quais são os aspectos pedagógicos a serem considerados para essa atividade de análise de obras, sempre tendo em vista o ensino da história da música:

Aspecto biográfico: os autores insistem que a apreciação de uma obra vai além da apresentação de uma listagem de dados biográficos e históricos descritos sem objetivo. De acordo com eles, é importante pesquisar e trabalhar com os aspectos mais interessantes e relevantes, apresentando-os aos alunos em momentos oportunos, ao longo da discussão (PALHEIROS, WUYTACK, 1995, p.23). Essa escolha exige disposição do professor para preparar aulas a partir de diversas fontes bibliográficas, as quais poderão revelar dados biográficos verdadeiramente relevantes para o entendimento dos elementos significativos da música⁵.

Além disso, Palheiros e Wuytack (1995, p.24) fazem uma interessante recomendação, que vem ao encontro da necessidade de avaliação na educação musical. Eles sugerem que, ao trabalhar com a biografia dos compositores estudados, os alunos tenham um caderno de audição ou similar, em que possam anotar dados biográficos e outras observações pertinentes, além de “[...] transcrever temas característicos, colar recortes de textos e ilustrações publicados em jornais e revistas, etc.”. Por fim, os autores sugerem também a leitura de biografias romanceadas, que podem despertar o interesse dos alunos. Aqui, sugerimos a adição dos meios audiovisuais, especialmente dos documentários e filmes que tratam de biografias.

Aspecto histórico-cultural: esse aspecto é o mais importante para a abordagem histórica pretendida neste livro. Palheiros e Wuytack (1995, p.25) destacam a importância de o professor realçar o “valor artístico” da música estudada, justificando-o a partir da análise de seus aspectos técnicos. Além

5 A peça para piano solista *Galop Marquis* (1846), composta pelo pianista Frédéric Chopin, é um exemplo de quais aspectos específicos da biografia podem ser relevantes no momento da audição da peça. Em uma das edições da partitura da obra, é possível verificar que Marquis e Dib eram dois cães de estimação da escritora e amiga de Chopin, George Sand, e que o compositor escreveu cada uma das duas partes da música procurando descrever, ao piano, a personalidade dos animais. A partir desse conhecimento prévio, o contato dos alunos com o exemplo musical é ainda maior, na medida em que as diferenças de intensidade, timbre, ritmo, articulação, altura etc. – aspectos modificados pelo compositor entre as partes A e B da obra –, mais do que simplesmente intenções injustificadas pelo autor, podem ser interpretadas pelo seu significado na descrição dos animais. No caso do trabalho com essa música, portanto, o pano de fundo biográfico pode se tornar mais importante até mesmo do que outras informações históricas, na sua contextualização.

disso, argumentam que apenas quando o professor situa a obra em seu contexto histórico, se torna possível uma compreensão ampliada desses aspectos significativos. Para eles, inclusive, é viável a comparação para compreender os elementos técnicos e estéticos de outras criações artísticas da mesma época, por eles denominada de entendimento da “totalidade” do significado da obra (PALHEIROS, WUYTACK, p.25).

Nesse sentido, afirmam que:

O compositor é um indivíduo do seu tempo, fala a linguagem dos seus contemporâneos, reage como as pessoas do seu meio, testemunha os acontecimentos da sua época, o seu pensamento é influenciado por correntes filosóficas. Um compositor nunca está isolado; segue as vias traçadas por outros músicos, permanecendo fiel à tradição ou promovendo uma nova arte (PALHEIROS, WUYTACK, 1995, p.25).

Sobre o cenário cultural da produção de uma obra musical, os autores destacam fatores como a influência geográfica e a música tradicional de um país⁶. Segundo eles: “[...] se se quer verdadeiramente conhecer a alma de um povo, é necessário estudar todas as suas manifestações, começando pelos aspectos mais espontâneos e naturais” (PALHEIROS e WUYTACK, 1995, p.26).

Aspecto descritivo: especialmente na música instrumental, existe um grande número de obras, cujo objetivo é a descrição musical da impressão do compositor sobre uma imagem, cena ou história – de algo extramusical, portanto. Esse tipo de obra é denominada “programática”, uma vez que a descrição de cenas por ele assistidas, pode ser chamada de “programa”. Por outro lado, Palheiros e Wuytack (1995, p.26-27) argumentam que há outros tipos de obras que também podem ser consideradas programáticas, não por se basearem em uma descrição específica, mas porque contêm uma subdivisão característica. É o caso das sinfonias ou dos concertos, em que os compositores escrevem três ou quatro pequenas peças (movimentos), separadas umas das outras, por alguns segundos de silêncio, e nas quais, mesmo que cada parte reserve temas musicais e andamentos específicos e contrastantes, há uma mesma ideia musical que as liga⁷.

6 Nesse caso, vale mencionar vários exemplos da obra de Heitor Villa-Lobos, em que aparecem temas de canções tradicionais de nosso país, em meio a arranjos muito mais complexos musicalmente, e com mais partes em sua forma final. Exemplo disso é a obra “Zangou-se o cravo com a rosa”, que tem a seguinte forma: A-B-C-A. Cada letra representa um tema musical diferente: o tema A se repete ao final da música, e a parte B é o tema de “O cravo brigou com a rosa”. Dessa forma, a peça é uma espécie de arranjo, a partir da canção tradicional.

7 Por essa razão é que, quando vamos ao teatro para assistir a um concerto ou sinfonia, o costume dita que a plateia não deve bater palmas entre os movimentos (partes) da música, mas apenas ao final, pois apesar das unidades musicais serem intercaladas com silêncios, pressupõe-se que a obra deva ser escutada como um todo, para compreender as ideias musicais do compositor.

Do ponto de vista da análise da história, essa propriedade é relevante na medida em que as formas musicais clássicas (tais como a sinfonia, o concerto, entre outras) não foram inventadas pelos compositores e serviram como um manual para a posteridade. Pelo contrário, as formas musicais foram desenvolvidas ao longo de séculos e a compreensão de suas intenções enquanto “programas”, é fundamental para o entendimento completo das obras.

Tomando o exemplo da sinfonia, a definição padrão é a de que se trata de uma “[...] obra orquestral de grandes dimensões, geralmente em três ou quatro movimentos. É tradicionalmente considerada a principal forma de composição orquestral” (GROVE, 1994, p.868). Entretanto, é importante salientar o significado da palavra “tradicionalmente” nessa definição, pois a sinfonia só pode ser assim considerada, a partir do século XVIII, embora sua história comece muito antes, ainda no Renascimento, resultado da evolução de outras formas de organizar as obras musicais instrumentais.

É o caso da abertura italiana em três movimentos (rápido-lento-rápido), considerada a origem da sinfonia tal como a entendemos “tradicionalmente”, tendo em vista que uma das características dessa forma musical é a alternância de andamentos, pois ela inicia, quase sempre com um movimento rápido, seguido de um lento, finalizando a obra, novamente, com um movimento rápido, exatamente como era a abertura italiana. Portanto, ao estudarmos uma sinfonia do Romantismo musical, é importante analisar as características históricas que fizeram com que a música tomasse dada forma ao longo dos séculos. A partir disso, será possível entender com mais precisão os seus elementos musicais significativos.

Aspecto técnico: como vimos no início deste texto, o estudo da história da música não tem por objetivo apenas a memorização de datas e de fatos históricos. É importante atrelar, a essa contextualização, a prática musical, analisando os aspectos musicais significativos das obras em função do contexto. É exatamente isso que afirmam Palheiros e Wuytack (1995, p.28):

A receptividade à música não se desenvolve realizando apenas leituras de livros sobre o tema. O único meio de acesso profundo ao domínio musical, além da prática, é a audição. [...]. Para as crianças e os jovens, não se trata tanto de dar uma explicação técnica, englobando análises pormenorizadas e difíceis, mas sobretudo de levar a cabo uma experiência estética global e cativante.

Aspecto interpessoal: como já argumentamos, o trabalho do professor é mais o de historiador do que de crítico de música. Nesse sentido, Palheiros e Wuytack (1995, p.30-31) entendem que é papel do professor possibilitar a aproximação dos alunos com os repertórios estudados, a partir do envolvimento

e do entusiasmo com as obras. Isso diz respeito, inclusive, à escolha de repertórios que, mesmo não fazendo parte do seu gosto musical, devem ser trabalhados com o objetivo maior de “encantá-los” por esse universo da música e da história.

Justamente por isso, os autores entendem que o papel do professor é o de “garimpar” exemplos musicais, trabalhando-os da forma mais criativa possível, para garantir esse envolvimento:

A arte e a criatividade pedagógicas residem na maneira incomum de abordar o comum. O empenhamento da abordagem pedagógica permite despertar as emoções e o sentido estético dos alunos. [...] O professor é um intérprete da música, no sentido em que o são a orquestra ou o solista. Este diálogo musical [entre professor e alunos] é a maneira ideal de abordar as várias facetas da música (PALHEIROS, WUYTACK, 1995, p.31).

A partir dessas afirmações, entendemos que o professor tem um papel criativo quando planeja o recorte histórico e desenvolve atividades instigantes, no ensino de história da música, o que motivará os alunos a interessar-se pelo aprendizado, além de lhes ampliar o repertório.

Retomando as argumentações do início deste capítulo, podemos dizer que o trabalho é árduo e exige comprometimento e muita pesquisa. Além disso, ampara-se nos aspectos históricos, a fim de ampliar a compreensão dos elementos musicais significativos das obras trabalhadas, seja executando, criando ou ouvindo música. O importante é que ela seja o centro de toda a prática, e que o professor aja de forma criativa e comprometida, aumentando o interesse por parte dos alunos. Isso é **formação** musical, que em muito se distancia do ensino meramente informativo de que falamos. Afinal, como dizem Arnaldo Antunes e Edgard Scandurra, as músicas são muitas, e nossa tarefa é procurar aproximar tudo quanto seja possível do universo dos nossos alunos, em sua educação musical.

Nosso recorte, neste momento, é bastante específico (embora não deixe de ser amplo demais se pensarmos na quantidade de produção): a música do século XX. A partir do próximo capítulo, trabalharemos com os modelos musicais anteriores ao século XX, seus pilares, isto é, com a “música do passado”, sempre lançando sobre ela, esse olhar pedagógico que lhe dispensamos até o momento.

PARTINDO DE ANTIGOS MODELOS

Iniciamos o estudo da história da música justamente com uma contextualização. Afinal, a arte do século XX pode até mesmo ser interpretada sem as referências anteriores, com o foco nela mesma, mas só pode ser verdadeiramente *compreendida* a partir do estudo da produção de todos os séculos que lhe deram base. Em outras palavras, para entender a música do século XX, é preciso compreender a produção musical anterior.

A esse respeito, Eric Salzman (1967, p. 1-2), professor de música do *Queens College*, afirma:

A música do século XX parece ser tão fundamentalmente diferente da música do passado, e tão variada e abrangente nela mesma, que se torna difícil compreender que a música do nosso tempo tenha raízes profundas naquilo que veio antes e, ao mesmo tempo, uma unidade penetrante que a distingue deste passado. A história da criatividade na música ocidental desde 1900 é inconcebível sem a história da música ocidental nos séculos anteriores; nossas instituições musicais e, na verdade, toda nossa forma de pensar sobre música, são herança de um passado recente e não-tão-recente, e em certos aspectos fundamentais a tradição continuou a exercer sua influência mesmo sobre os grandes inovadores.

Retornando ao pensamento de Daniel Levitin, no capítulo anterior, segundo o qual a música é uma manifestação que faz parte da humanidade desde

que a entendemos como tal, o fato de estarmos em pleno século XXI permite uma visualização geral de tudo o que já aconteceu na história da arte e da música até agora, e que permite o entendimento de que a música do século XX é uma espécie de “novo paradigma”, se comparada ao que veio antes.

E “o que veio antes”, por essa razão, não pode ser entendido como um modelo pronto a ser quebrado pela produção do novo século. Pelo contrário, trata-se de uma série de modelos de produção musical. Nesse aspecto, é importante fazer uma especial ressalva: precisamos lembrar que – assim como quando falamos da sinfonia – ao longo da história da música, os compositores produziram música por uma série de razões, muitas vezes pessoais ou relacionadas a seus mecenas⁸.

O fato de entendermos cada passo da história da arte de forma cronológica e organizada em “estilos,” é papel dos próprios historiadores. Então é importante nos afastarmos da ideia de que Mozart, por exemplo, é conhecido como um “compositor do período clássico”. O entendimento de que o compositor pertenceu a esse período é um esforço para “catalogar” a produção daquela época, diferenciando certos traços-padrão da produção de outro tempo.

Sobre este assunto, Coli (2000, p.24) afirma que “os discursos sobre as artes parecem, com frequência, ter a nostalgia do rigor científico”, isto é, buscam certa objetividade para um maior entendimento da produção ao longo da história. Conforme o autor:

O instrumento primeiro e mais frequente desse desejo de rigor é o das classificações estilísticas. Se conseguirmos definir estilos, no interior dos quais encaixarmos a totalidade da produção artística, começamos a pisar terreno mais seguro. E a palavra sobre as artes tentará determinar essas classificações gerais (COLI, 2000, p.24-25).

O entendimento do autor é o de que falar em diferentes **estilos** artísticos é uma espécie de constante no estudo da arte. Por outro lado, é importante percebermos o quanto essa noção pode ser até mesmo “abusiva”. Para ele, “[...] enquanto não colamos uma etiqueta em cima [da obra de arte estudada], não sossegamos”. Ao classificarmos a obra de acordo com seu estilo artístico, porém, nos tranquilizamos, “[...] pois supomos conhecer o essencial sobre a obra; supomos saber o que significam as classificações, e que a obra corresponde a uma delas” (COLI, 2000, p.29).

Então, como podemos nos sentir tão seguros quando rotulamos uma obra por seu estilo? Coli (2000, p.25) afirma que “[...] a ideia de estilo está ligada

⁸ Um mecenas é um investidor, um patrocinador de artistas, isto é, uma pessoa que dispõe de recursos para investir na produção artística.

à ideia de recorrência, de constantes [...] formais no interior da obra de arte”. Tomando mais uma vez o exemplo da sinfonia, podemos dizer que o sentido dessa forma musical é diverso, se tomado no estudo da música do período Clássico e no período Romântico, pois há uma série de diferenças no que se refere aos elementos musicais significativos nas obras produzidas nesses dois períodos, e que permitem a um ouvinte atento diferenciá-las e classificá-las, talvez apenas a partir de sua audição. O mesmo ocorre com o estudante de história da música, que pode sentir-se mais seguro ao analisar diferentes obras a partir de livros de história, os quais apresentam listadas, uma abaixo da outra, as características contrastantes desses estilos.

Apesar disso, Coli atenta para o fato de que “[...] as classificações não são instrumentos científicos, que elas não são exatas, que não partem de definições, e que agrupam obras ou artistas por razões muito diferentes, entre as quais se pode encontrar a ideia de estilo, mas não forçosamente e sempre parcialmente” (COLI, 2000, p.34). O fato é que há artistas cuja obra não pode ser “etiquetada” como pertencente a um estilo, uma vez que um mesmo criador pode desenvolver tendências estilísticas diferentes ao longo do tempo (COLI, 2000, p.27).

Então, nosso cuidado na análise artística deve pressupor que os objetos artísticos e musicais hoje analisados, originados em outras épocas e culturas, tiveram seus estatutos, funções ou sentidos modificados. De acordo com o autor, “[...] a obra é um emissor, ela envia sinais que nós recebemos. O tempo, as distâncias culturais são grandes causadores de ruídos, que interferem nos sinais enviados” (COLI, 2000, p.69; 71).

Prova disso é o que afirma Joseph Machlis, também professor de música do *Queens College*, em New York, sobre a música do século XX: “O novo nasce do antigo e retém certos elementos do antigo. No calor da batalha, o novo pode parecer o cruel destruidor do antigo; mas quando o tumulto passa, suas inovações aparecem, reveladas como a inevitável continuação do antigo” (MACHLIS, 1961, p.4).

Em outras palavras, ao analisarmos as mudanças ocorridas na música do século XX, é importante ampliarmos nossa reflexão, valorizando devidamente aspectos da música “do passado”. Afinal, os compositores da música “nova” só puderam ousar e quebrar modelos antigos, porque compreenderam a forma como aquela música havia chegado a um patamar muito elevado (afinal, foram séculos de produção musical), e que seus fundamentos (e não “contra” eles) ofereciam novas possibilidades expressivas e formais, possíveis de serem trabalhadas.

Mas, quais seriam, então, os antigos modelos da “música do passado”, ou seja, de antes do século XX?

Walter Wiora, professor de musicologia, da Universidade de Kiel, na Alemanha, em 1965, publicou um livro em que divide a história da música em quatro “eras”: a era da pré-história; a era das culturas da antiguidade e do oriente; a era da predominância da música ocidental; e a era da técnica e da cultura global industrial.

O professor explica que, a partir dos mais diferentes tipos de registros arqueológicos (além da comparação com manifestações musicais de povos aborígenes que vivem em locais ainda isolados no mundo de hoje), é possível afirmar que a música produzida na Idade da Pedra já possuía alguns elementos que davam, à música, uma “ordem natural”. Alguns desses elementos são a regularidade do pulso rítmico, dos grupos de 4 compassos, das consonâncias essenciais, e das formais tonais elementares (WIORA, 1965, p.28-29). Em outras palavras, podemos dizer que a música desse período possuía um ritmo constante (pulso); emissão de temas musicais em uma medida padrão de tempos⁹; e uma estrutura de relaxamento-tensão-relaxamento que é, espantosamente, a mesma da nossa música até os dias de hoje.

A segunda era da música representa o desenvolvimento das culturas da Antiguidade, tais como a mesopotâmica, a egípcia, a hitita, a fenícia e a minoica, o estudo da teoria musical e da filosofia da música dos gregos e chineses, além da influência de fundadores de grandes religiões na Índia, Pérsia e Israel, e até mesmo a manutenção de características da música da antiguidade no oriente (WIORA, 1965, p.71).

Dizendo de outro modo, ao mesmo tempo em que os gregos desenvolviam estudos sobre a divisão matemática das frequências sonoras – as escalas¹⁰

9 Isso significa que a comunicação de ideias ou de temas musicais entre compositores e ouvintes se dava muito comumente, na música daquele período, dividida em grupos de 4 unidades de tempo. Em uma música, o ritmo geralmente é subdividido em unidades menores, para facilitar a compreensão das ideias musicais expostas. Ligue o rádio e perceba que, se você escutar uma música de um estilo como *rock*, *pop* ou sertanejo e bater seu pé marcando o ritmo, provavelmente poderá contar que cada frase ou tema musical se desenvolve, de forma geral, em 16 batidas do pé. Essas 16 batidas quase sempre podem ser subdivididas em 4 grupos de 4 batidas (a cada 4 grupos, o compositor trabalha a saída de um estado de repouso, passando pela tensão e retornando ao repouso), sendo que cada um desses grupos de 4 batidas é uma unidade métrica chamada “compasso”. É exatamente o que acontecia na música da pré-história, segundo Wiora (1965), pois já se organizava o ritmo e o perfil de relaxamento e tensão das frases musicais em grupos de 4 compassos.

10 Uma escala é um conjunto de sons que possuem uma divisão padrão das frequências sonoras. A escala mais utilizada, no ocidente, até hoje, é derivada de uma das escalas gregas, em que as frequências são divididas em 12 intervalos iguais. Com isso, temos 7 notas musicais (*dó, ré mi, fá, sol, lá, si*), e mais alguns sons entre essas notas (fechando os 12 intervalos). De forma analógica, podemos pensar em um piano: as 7 notas são tocadas nas teclas brancas do piano, mas há ainda as 5 teclas pretas, entre elas. Quando tocamos todas as 12 notas, uma de cada vez, a distância entre elas, em termos de divisão matemática das frequências, é a mesma.

- em unidades padronizadas, no oriente, uma forma diversa de divisão dessas frequências sonoras em escalas levava em conta o uso de intervalos muito menores – denominadas pelos musicólogos de “escalas exóticas” – fazem com que todo o entendimento das relações de tensão-relaxamento da música oriental seja diferente daquela conhecida no ocidente.

Esse nosso entendimento ocorre, justamente porque, segundo Wiora (1965, p.125-126), o desenvolvimento e os frutos da música ocidental (que surgirão na terceira era da música) são únicos na história do mundo, uma vez que não só a música desse período significou a expressão de numerosos povos – desde a música tradicional até a erudita – mas também porque essa música resolveu tarefas importantes no contexto da história, tais como o desenvolvimento da notação musical e, a partir disso, da instrução musical.

Por isso, conforme afirma o autor, seus fundamentos se tornaram a base da educação e da teorização musical no mundo todo, e uma seleção de suas criações até hoje corresponde à fundação da literatura musical mundial (WIORA, 1965, p.126).

Aquilo que o autor denomina “arte musical ocidental” diz respeito “[...] não a um agregado de toda a música na Europa desde a pré-história até o tempo presente, mas um complexo histórico de tendências e tradições que começaram na época da dinastia carolíngia¹¹ e se projetam em nossa era atual” (WIORA, 1965, p.125).

Estas “tendências e tradições” dizem respeito a diferentes estilos musicais – muito numerosos, na verdade – que fazem com que a literatura musical ocidental tenha tanto peso em nossa cultura, até hoje (WIORA, 1965, p.136). Esses estilos perpassam a Idade Média, os períodos Renascentista, Barroco, Clássico, Romântico e Moderno, e suas tendências e tradições, em tantos séculos, são aquelas que apontam para uma quarta era da música, justamente representada pela música do século XX.

Para retomarmos o início deste capítulo, examinaremos a afirmação da pianista e musicóloga espanhola Montserrat Albet (1979, p.37), que entende que, “não é de estranhar [...] que a música do século XX seja, em sua concepção, não só diferente, mas antes e basicamente, oposta aos princípios em que se baseava a música dos séculos anteriores”. São novas sonoridades, tendências e técnicas, baseadas na “música do passado”. Isso significa que, a partir de modelos consagrados, é viável repensar, ou seja, quebrar paradigmas.

¹¹ Essa época é um marco na história (e nesse caso, na produção artística), porque, sob o comando de Carlos Magno, foi restabelecido o Império Romano no Ocidente, que deixou um legado de séculos para a cultura ocidental.

Para examinar a música do século XX, portanto, podemos trilhar dois caminhos: ou fazemos uma revisão cronológica dos padrões estilísticos da história da música ao longo dos séculos ou comparamos diferentes tendências ligadas aos aspectos musicais específicos ao longo desse tempo. Neste livro, optamos pela segunda opção, uma vez que, para nossa análise, entendemos que se trata de uma alternativa mais viável e “musical”, pois a partir do entendimento que temos do “antes” de cada elemento, ao longo dos séculos, se torna possível comparar a forma como a produção musical do século XX repensou e retrabalhou cada um desses elementos.

Esse entendimento vai ao encontro da teoria de análise de períodos históricos, proposta pelo historiador suíço Heinrich Wölfflin e apresentada por Coli. Wölfflin propõe que o barroco, nas artes visuais, se opôs ao classicismo da Renascença, justamente em razão da diferença de “constantes formais,” apresentadas nas obras. Para uma melhor compreensão, o autor caracteriza a produção dos dois períodos, a partir de cinco categorias duplas, em oposição (COLI, 2000, p.38-39):

- 1º.) o classicismo é linear, o barroco, pictural;
- 2º.) o classicismo utiliza planos, o barroco, a profundidade;
- 3º.) o classicismo possui uma forma fechada, o barroco, aberta;
- 4º.) o classicismo é plural, o barroco, unitário;
- 5º.) o classicismo possui uma luz absoluta, o barroco, relativa (COLI, 2000, p.39).

Segundo Coli (2000, p.53), a teoria de Wölfflin é desenvolvida a partir dessas categorias, que são como polos, em volta dos quais, se situam as obras de arte analisadas. Por isso, o autor o define como “historiador das formas”, uma vez que concebe essas duas categorias (clássico e barroco) historicamente situadas em sucessão (COLI, 2000, p.56).

Já o historiador de arte francês, Henri Focillon, publica em 1934, uma nova teoria, baseada na de Wölfflin e também citada por Coli (2000, p.58), que ao invés de registrar as características dos períodos clássico e barroco, historicamente situados como períodos específicos na história da arte, aplica o conceito de “classicismo” a todas as épocas. Isto é, em todos os períodos históricos, teríamos 3 etapas: 1) o “estado primitivo”, no qual os artistas experimentam e buscam novas formas, materiais e técnicas, aos poucos descobrindo as soluções mais eficazes; 2) o classicismo, que é “[...] plenitude e apogeu, momento de maturidade onde as formas encontram um equilíbrio perfeito, embora fugitivo e passageiro” (COLI, 2000, p.58); e 3), e o barroco, quando o artista “não tem mais o que buscar e, retomando os meios formais, já perfeitamente dominados, só pode acrescentar,

complicar, reelaborar: é o esplendor luxuriante das formas, o desequilíbrio, o excesso” (COLI, 2000, p.59).

Ainda que Coli alerte para o fato de que as tentativas de classificação sugeridas por Wöllflin e Focillon sejam insuficientes, uma vez que “ [...] a riqueza do objeto artístico escapa sempre aos moldes que se querem lógicos” (COLI, 2000, p.61), é interessante notarmos que, a partir desses pensamentos, cada geração de artistas produz obras que refletem o que foi feito antes, num eterno fluxo de classicismos – barrocos, isto é, de extremas formalizações que extravasam em excessos expressivos, até chegar a uma nova formalização, e assim por diante.

Além disso, Machlis (1961, p.6) afirma que uma obra musical existe em dois níveis, uma vez que, de um lado, ela incorpora uma profunda experiência criativa dos sentidos, e de outro, uma forma de moldar materiais (sons, cores, blocos de mármore, palavras) em formas artísticas, de acordo com técnicas e procedimentos que derivam da natureza desses materiais. Trata-se então, da capacidade criativa do artista, de transformar materiais (os elementos básicos de sua arte) em composições que carregam sua sensibilidade artística. Segundo ele, “[...] em outras palavras, uma obra de arte possui um conteúdo expressivo e um conteúdo formal”, que constituem partes indivisíveis do todo, da mesma forma como o são corpo e mente (MACHLIS, 1961, p.6-7). Por outro lado, entende que, na análise da obra, a ênfase pode recair sobre um ou outro aspecto:

Chamamos de *clássica* aquela atitude que procura, acima de tudo, salvar a pureza da forma. Chamamos de *romântica* aquela atitude em que o que importa é primeiramente a expressão da emoção. O classicista exalta os valores de ordem, lucidez, restrição. Ele procura a pureza de estilo e proporção harmônica, lutando para trazer a perfeição a algo que já existe, mais do que originar novas formas. [...] O romancista, por outro lado, exalta o caráter único de suas reações pessoais, e luta sempre pela expressão mais direta de suas emoções. Ele rebela contra a tradição, valorizando a enunciação apaixonada acima da perfeição da forma (MACHLIS, 1961, p.7).

A partir das reflexões de Focillon e Machlis, e tomando como pressuposto a necessidade de um contato amplo com os aspectos significativos das obras musicais estudadas (como vimos no capítulo anterior), percebemos que é preciso analisar a forma e o conteúdo expressivo de um exemplo musical para poder situá-lo corretamente dentro do estudo da história da música, principalmente porque, muitas vezes, é a necessidade expressiva que determina a forma.

Ainda assim, ao analisarmos a **forma**, podemos traçar a evolução dos estilos musicais e, de acordo com nossa premissa neste capítulo, verificar as

continuidades/quebras entre a música “do passado” e a música do século XX. Dessa forma,

podemos questionar: seria a música do século XX uma espécie de “barroco” ou um novo estado primitivo do “classicismo” anterior? Quais são, então, os fundamentos dessa arte “clássica” de antes, da música “do passado”?

Exploraremos sete aspectos específicos da música anterior ao século XX, comparando-os com a música contemporânea. Para isso, tomaremos as conclusões dos autores estudados neste capítulo, que entendem que se trata de um modelo “clássico” extrapolado pela produção musical do século XX (ainda que baseado nesse modelo anterior).

Três desses conceitos são considerados elementos fundamentais na música: melodia, ritmo e harmonia (GROVE, 1994, p.592), e, por extensão, a tonalidade. Os demais conceitos se referem à organização interna da música: textura, orquestração e forma.

As definições de cada termo, especialmente aquelas retiradas do Dicionário Grove de Música (1994), dizem respeito aos elementos da música anterior ao século XX, sendo que o entendimento desses conceitos, na música do século XX, será exposto a partir das considerações de Machlis (1961). Por outro lado, é necessária uma ressalva, já que boa parte da música que ouvimos até hoje, no rádio, ainda respeita essas estruturas da música “do passado”, no contexto da produção erudita. Abordaremos esses aspectos nos próximos capítulos.

Melodia: trata-se de uma “série de notas musicais dispostas em sucessão, num determinado padrão rítmico, para formar uma unidade identificável” (GROVE 1994, p.592). Associe a música “Atirei o pau no gato”: essa é a melodia da canção (que, aliás, é a mesma melodia da canção “Fui morar numa casinha”). Em outras palavras, as notas musicais, uma depois da outra, formam um pequeno tema.

Devemos refletir ainda, sobre o fato de que a música é uma arte sujeita à passagem temporal, pois no momento em que termina a emissão sonora, acaba também a obra musical (a partitura, por exemplo, é apenas o registro da música; mas, enquanto obra de arte, a música não “é” a partitura). Por isso, ao longo dos séculos, os compositores desenvolveram técnicas para que os ouvintes conseguissem identificar e apreender os temas musicais das obras.

Para Machlis (1961, p.16), a melodia da música “do passado” está baseada quase sempre em uma estrutura de quatro frases simétricas – cada uma com quatro compassos de duração¹² - que sai de uma sensação de repouso, passa

¹²Ver comentário sobre a teoria de Wiora, sobre esse padrão encontrado já na produção musical das culturas pré-históricas. É interessante refletir como esse aspecto perdura por durante tanto tempo, descrevendo boa parte da produção musical até os dias de hoje.

por um momento de tensão, e retorna ao repouso. Essa estrutura simétrica, com repetição de frases, permitiu que os compositores fossem entendidos pelo grande público.

Por outro lado, a “nova melodia” da música do século XX, para Machlis (1961, p.17), é aquela na qual o compositor se afasta da simetria e da repetição, expressando uma ideia musical apenas uma vez, a fim de atingir uma melodia vibrante e tensa, retirando dela tudo o que poderia ser “supérfluo”. O objetivo, então, mais do que cativar o ouvinte, por meio da sensação de tensão-relaxamento, é obter uma linha melódica expressiva, que funciona com o máximo de intensidade enquanto vai do início ao final do impulso musical (MACHLIS, 1961, p.17).

Harmonia: diferente da melodia, a harmonia é a “combinação de notas soando simultaneamente, para produzir acordes, e sua utilização sucessiva para produzir progressões de acordes” (GROVE 1994, p.407). Em termos gerais, a harmonia pode ser compreendida como o “acompanhamento” da melodia. Então, é como se você assoviasse “Atirei o pau no gato”, enquanto você mesmo ou outra pessoa toca um violão, sustentando a melodia.

A harmonia da música anterior ao século XX, segundo Machlis (1961, p.22), se fundamenta em um sistema em que cada acorde tem um local e função específicos no interior da música. Da mesma forma que no trato da melodia, a harmonia tem a função de acompanhar o movimento de relaxamento-tensão-relaxamento proposto pelo compositor. Dessa forma, todo acorde inicial, mesmo passando por um período de tensão, certamente seria finalizado com outro acorde, que lhe dá a sensação de relaxamento, ou como dizem os músicos, a tensão seria “resolvida” no acorde final.

No período do Romantismo musical, alguns compositores começaram a se afastar desse modelo para explorar potencialidades expressivas do rompimento de relação tensão-relaxamento. Muitas vezes, cortavam o relaxamento final, criando tensão em cima de tensão, para levar a melodia a lugares muito afastados da expectativa do ouvinte. Ainda assim, até hoje, a estrutura “clássica” desse movimento harmônico dita boa parte da produção musical do Ocidente.

A harmonia da música do século XX, segundo Machlis (1961, p.27; 31), é aquela em que os conflitos musicais (dissonâncias) não precisam necessariamente ser resolvidos em um acorde final triunfante, voltando ao local de repouso. Mais do que na resolução, o interesse dos compositores, no século XX, é a dissonância em si, a exploração da tensão.

Tonalidade: designa a “série de relações entre notas, em que uma em particular, a ‘tônica’, é central” (GROVE 1994, p.953), e diz respeito, portanto, à forma como a harmonia da música é organizada para que o ouvinte tenha a

percepção de um movimento de relaxamento-tensão-relaxamento. Assovie o “Atirei o pau no gato”, com acompanhamento do violão, mas pare de tocar quando estiver na sílaba “Dona Chica-ca admi”. Agora continue, e pare quando estiver cantando “[...] do berro que o gato”, e reflita: nesses dois momentos, não fica faltando o relaxamento? É isso mesmo, paramos no momento de tensão, sem chegar até o “ponto final” do movimento de relaxamento.

As sensações de tensão e relaxamento são determinadas pela tonalidade da música, pois as relações entre as notas da melodia e da harmonia fazem com que nosso cérebro (educado musicalmente de acordo com os parâmetros da nossa cultura musical) interprete essas relações.

Machlis (1961, p.32) entende que a tonalidade é o senso de relação a um tom central – justamente o relaxamento sentido ao assoviar a canção. Na música ocidental, segundo o autor, o intervalo entre duas notas iguais (dois “dós” no piano ou violão, por exemplo) é dividido em doze partes iguais (os chamados “semitons”), que formam a “escala cromática”¹³ (MACHLIS, 1961, p.33), como vimos ao estudar as escalas, de acordo com o pensamento grego, em Wiora.

Machlis entende que, na música do período Clássico, os compositores tinham à mão, então, 24 tonalidades possíveis (duas a partir de cada nota da escala), que seriam como os quartos de uma grande casa. Os corredores que levam de um quarto a outro podem ser chamados de “modulação”, e se referem à técnica de os compositores mudarem o centro tonal das frases musicais durante um período, para criar o movimento de tensão e relaxamento (MACHLIS, 1961, p.34).

A música do século XX extrapola essas modulações, pois ao invés de um ponto central, há mais de uma tonalidade, ao mesmo tempo, provocando uma sensação de “falta de chão” naquilo que se ouve. Machlis (1961, p.39) fala até mesmo em passagens musicais, em que os compositores combinam três ou mais notas próximas, fazendo com que qualquer modulação fique borrada, e que não pertençam, na verdade, a nenhuma tonalidade. É exatamente essa “falta de chão”, que provoca um novo tipo de experiência sensível ao ouvinte.

Ritmo: é a “subdivisão de um lapso de tempo em seções perceptíveis; o grupamento de sons musicais, principalmente por meio de duração e ênfase. [...] Na música ocidental, o tempo é geralmente organizado para estabelecer uma pulsação regular, e pela subdivisão dessa pulsação em grupos regulares” (GROVE 1994, p.788). Assim como o coração, cuja pulsação, na maioria das vezes, é regular, a música ocidental em muito se baseia nessa premissa. Por isso é que, se você assoviar e tocar, ao violão, a música “Atirei o pau no gato”, em um local público, é

¹³ Machlis (1961, p.33) explica que o nosso sistema divide as notas em intervalos de “tons” ou “semitons”. Já a música oriental utiliza intervalos menores, como os terços ou quartos de tom. Daí a sonoridade “exótica” desse tipo de música, para o ouvido ocidental.

muito provável que a maioria das pessoas bata um pé no chão marcando o ritmo, mesmo que não tenha sido convidada a fazer isso.

Para Machlis (1961, p.40), é muito simples resumir a música de antes do século XX, pensando no ritmo, uma vez que ele era o “ato principal” da música, isto é, a sua estrutura mais fundamental e primária. Daí é que, na música ocidental, até hoje, a pulsação ainda é tão marcante.

Na música do século XX, segundo Machlis (1961, p.43-46), os ritmos “glorificam o ímpeto da vida na cidade moderna, o ritmo da fábrica e da máquina”. Por isso, empregam multirritmos (o rápido junto com o lento), polirritmos (a divisão em 3 junto com a divisão em 4, 5, etc.), e mesmo os “ostinatos” – frases rítmicas que se repetem de modo contínuo. Ainda assim, muitas vezes, o jogo é fazer com que o ouvinte perca as batidas principais do ritmo da música, quebrando expectativas, e comparando-a à estrutura tradicional simétrica de quatro compassos¹⁴.

Textura: refere-se ao “aspecto vertical de uma estrutura musical, geralmente em relação à maneira como partes ou vozes isoladas são combinadas; se diz então que a estrutura é polifônica [duas ou mais melodias independentes], homofônica [uma melodia que se destaca das demais, formando um acompanhamento] ou mista” (GROVE 1994, p.942).

Machlis (1961, p.47) prefere falar em texturas polifônicas (duas ou mais melodias) ou monofônicas (quando há apenas uma melodia, sem o acompanhamento harmônico).

A diferença, na música do século XX, reside então, no fato de que as texturas são misturadas, combinando melodias e harmonias, mas ainda assim, há um reforço da independência de cada melodia dentro do todo, atingindo um contraste e tensão interna, que são a base dessa polifonia (MACHLIS, 1961, p.51-52).

Orquestração: diz respeito à escolha, pelo compositor, de timbres, sejam eles vocais ou instrumentais, e a sua organização, em diferentes densidades (mais ou menos sons, tocando ao mesmo tempo), ao longo da música. Machlis (1961, p.53) argumenta que a sonoridade orquestral é um fato primordial na experiência musical. Conforme ele, quando Bach compunha músicas, há trezentos anos, tinha à disposição uma orquestra de cerca de vinte músicos. Ao final do século XVIII,

¹⁴O conceito de ritmo, na música do século XX, portanto, representa um novo olhar sobre o ritmo de antes. Podemos estabelecer uma analogia entre esse novo olhar musical com as vanguardas das artes visuais, no século XX, em que os princípios básicos da arte “tradicional” foram igualmente retrabalhados. Por esse motivo, a imagem que ilustra essa disciplina foi retirada da obra *Still life with guitar*, de Pablo Picasso, 1922, *Galerie Rosengart*, em Lucerna, disponível em: <[http://www.pablopicasso.org/picasso-paintings.jsp#prettyPhoto\[paintings\]/186/](http://www.pablopicasso.org/picasso-paintings.jsp#prettyPhoto[paintings]/186/)>, pois representa um novo tipo de olhar do artista visual para um elemento quase cotidiano, o violão. Da mesma forma que a música contemporânea distorce as concepções tradicionais da música, o olhar de Picasso distorce uma representação realista do objeto.

Mozart tinha trinta músicos em sua orquestra, e hoje, há grupos com mais de cem instrumentistas. Por isso, compor para um conjunto tão grande é um fato a ser levado em consideração. A quantidade de combinações de timbres, texturas e dinâmicas (movimentos de um som forte para um fraco e assim por diante) faz com que o compositor possa trabalhar uma verdadeira tapeçaria musical.

Machlis (1961, p.55-57) afirma que um dos maiores objetivos dos compositores da música do século XX, é o de fazer cada instrumento se destacar claramente da massa. Além disso, eles exploram mais as características dos instrumentos de percussão e até mesmo de formas não convencionais de tocar outros instrumentos da orquestra. Resumindo, os compositores descobriram “maneiras de a orquestra servir aos objetivos estéticos dos nossos tempos” (MACHLIS, 1961, p.59).

Forma: é a “estrutura, formato ou princípio organizador da música. Tem a ver com a organização dos elementos em uma peça musical, para torná-la coerente ao ouvinte, que pode ser capaz de reconhecer, p. ex., um tema ouvido antes na mesma peça” (GROVE 1994, p.337).

Segundo Machlis (1961, p.60), um princípio básico da forma musical tradicional é o da repetição *versus* contraste, que se transforma em **unidade**, na medida em que agrada, ao ouvinte, reconhecer temas já ouvidos, e **variedade**, porque outra sensação cara ao ouvinte é o desafio de compreender o não-familiar.

Em outras palavras, o contraste traz um aumento de tensão que é resolvido pelo retorno ao material familiar. Vale lembrar que esse princípio vale desde para uma música tocada no rádio, com suas estrofes e refrões, até para uma sinfonia mais complexa, com sua forma fixa de exposição e desenvolvimento de temas musicais – como vimos no primeiro capítulo, pois todo tipo de repertório deve ser trabalhado em sala de aula, de um ponto de vista pedagógico.

Na música contemporânea, mais uma vez, o que acontece é um passo além da simetria definida da música de antes (MACHLIS, 1961, p.63-66). Na música do século XX, as repetições de temas são resumidas e, muitas vezes, acontecem em ordem invertida, se comparadas a formas clássicas como a própria sonata (trocando a reexposição dos temas A e B de ordem, por exemplo). Por vezes, até mesmo a unidade de cada movimento da obra é abandonada, optando-se por somente um movimento, condensando a diversidade musical proposta. Ainda assim, Machlis (1961, p.66-67) enfatiza que os compositores dos dias de hoje não abandonam completamente as formas musicais clássicas. Para ele, “o conceito de forma musical no século XX deriva da grande tradição”.

Neste capítulo de denso conteúdo, procuramos evidenciar o quanto a música do século XX representa o novo, mas ao mesmo tempo, a continuação

de tendências da música dos séculos anteriores. Além disso, refletimos sobre o fato de que, em muitos estilos musicais, especialmente naqueles que não fazem parte da música considerada “erudita”, essas ainda são as tendências “atuais”, que remontam, muitas vezes, à música de vários séculos atrás.

Se até agora nossa argumentação foi voltada para um pensamento pedagógico, nos próximos capítulos, buscaremos traçar um panorama de três manifestações musicais selecionadas do século XX: a música erudita, o *jazz* e o *rock*, a MPB e a *worldmusic*. Se tomarmos por base a ideia de “barroco” e “clássico”, de Wöllflin e Focillon – ou seja, o pensamento de que a produção musical acontece em ciclos, a partir de novos pontos (vanguardas) e daquilo que veio antes, sempre em processo – podemos dizer que nosso trabalho também demonstra esse processo em cada uma das manifestações estudadas.

A música erudita contemporânea será retratada como um conjunto de tendências de produção musical, denominadas “contemporâneas”, porque ainda não há um conceito para defini-la historicamente como um todo; o *jazz* será entendido como uma forma de arte que veio das “ruas”, do domínio popular, e passou para o domínio erudito; o *rock* será abordado como um gênero musical abrangente e com inúmeras subdivisões; a MPB e sua (in)definição enquanto estilo; e a *worldmusic* como um grande compilado de produção, sob a mesma definição geral.

MÚSICA ERUDITA CONTEMPORÂNEA VERSUS “MÚSICA DO PASSADO”

Novas harmonias, novo ritmo, nova forma: essa é a música erudita contemporânea. No capítulo anterior, percebemos o quanto a música, de forma geral, continua sendo produzida nos mesmos moldes de vários séculos atrás. Por outro lado, vimos como a produção de música erudita quebrou boa parte desses paradigmas. A partir das ideias de Machlis (1961), verificamos que há uma continuidade de trabalho com os elementos musicais básicos, mas também um repensar de cada um deles, muitas vezes, com o objetivo de dar ênfase, nas obras musicais, mais à expressão do que à forma. Mais do que uma descrição (como fizemos no capítulo anterior), nosso objetivo agora é propor as bases para o estudo e, principalmente, para a audição de exemplos da “nova música”.

A música erudita contemporânea, até por estarmos na era da informação, tem uma produção muito vasta. Neste capítulo, abordaremos cinco tendências da produção musical do século XX: o serialismo, a música minimalista, a música aleatória, a música concreta e a música eletrônica.

SERIALISMO

Albet (1979, p.91-92) afirma que, no final do século XIX, os compositores repensaram a questão da tonalidade. Após séculos de uma música com harmonia

fundamentada nessa orientação, os músicos do período Romântico procuraram extrapolar o sistema tonal ao seu limite, buscando novas possibilidades expressivas. Como vimos no capítulo anterior, uma das formas encontradas para isso foi a modificação do movimento de relaxamento-tensão-relaxamento, cortando o momento final de relaxamento e inserindo ali, novas tensões.

É exatamente o que acontece no Prelúdio da ópera “Tristão e Isolda” (1865), do compositor alemão Richard Wagner (1813-1883), com cerca de 10’30” de duração. Na porção entre cerca de 4’35” e 7’00”, é possível escutar uma sequência musical bastante longa, em que não há praticamente nenhum ponto de relaxamento (talvez apenas um “falso relaxamento”, próximo ao clímax), diferentemente dos segundos iniciais, em que as frases se “resolvem” depois da tensão. Nesse caso, o tema musical é “esticado” em sucessivas tensões¹⁵.

Por conta desse esforço dos compositores para expressar suas ideias musicais para além dos limites impostos pela tonalidade, um dos primeiros recursos foi a recorrência à atonalidade, ou seja, à música produzida sem um centro tonal, no início do século XX. Por isso, Albet (1979, p.75; 91) entende que a atonalidade causava certa desorientação e, por isso, os compositores recorreram, na primeira metade do século XX, a outras três técnicas: a descoberta do folclore, o neoclassicismo e o dodecafonismo.

A descoberta do folclore se refere às pesquisas desenvolvidas por compositores, com o objetivo de recolher e ressignificar os elementos da música tradicional de seus países, em suas obras. Exemplos disso, são as obras de Debussy, Ravel, Stravinsky, Falla, Janacek, Kodály e Bartók (ALBET, 1979, p.75).

O estilo neoclássico consistiu no retorno às estruturas da música barroca e clássica, sendo que o interesse dos compositores, segundo o autor mencionado, estava mais no estilo antigo do que na linguagem, uma vez que o objetivo era mais reviver estruturas formais do passado do que romper e negar a tradição (ALBET, 1979, p.84-85).

Já o dodecafonismo possibilitou algo diferente, ou seja, a construção de uma base para a renovação da linguagem musical, porque, a partir dos trabalhos do compositor austríaco Arnold Schönberg (1874-1951), na década de 1920, buscou-se uma organização formal da confusão atonal. De acordo com Albet (1979, p.92), “a música tonal chegara a uma situação caótica ao prescindir da função ordenadora que anteriormente havia sido exercida pela tonalidade”. Desse modo, assim ele explica o funcionamento desse sistema de organização:

¹⁵Para escutar essa obra, procure-a em um portal de vídeos na *internet*, utilizando as seguintes palavras-chave: *wagner tristan und isolde prelude*.

Tecnicamente, o método dodecafônico consistia em utilizar os doze graus da escala cromática sem qualquer relação hierárquica entre eles. Prescindia-se das relações do sistema tonal. Os doze graus eram apresentados em forma de uma série de doze sons, dodecafônica, que constituía um esquema formal básico, que atuava como princípio organizador do tema. As doze notas da escala apareciam melodicamente na série e numa ordem determinada que se mantinha inalterável ao longo de toda a obra. Para evitar que um dos graus se sobrepusesse aos demais, nenhum deles podia ser repetido antes que a série tivesse sido apresentada em sua totalidade. A série de doze sons podia servir indistintamente de base a uma obra curta ou a uma obra de grandes dimensões, e podia ainda ser utilizada numa mesma obra de maneiras diferentes: em sua forma fundamental e em três formas dela derivadas. Por sua vez, como cada uma destas formas podia ser transportada aos restantes onze sons da série, resultava que o compositor podia servir-se de um total de quarenta e oito permutações da série utilizada. [...] O que de decisivo se revelou no método dodecafônico foram as várias possibilidades de desenvolvimento da linguagem que se ofereciam ao compositor. No início, a série afetou unicamente a altura dos sons, mas mais tarde estendeu-se a outros elementos musicais (ALBET, 1979, p.92).

Apesar de toda a estruturação formal de suas obras, o resultado expressivo é muito interessante de ser analisado. Basta escutar o início do “Quinteto de Sopro, op. 26” (1924), de Schönberg¹⁶. Por outro lado, para escutar um exemplo em que o compositor destaca a série fundamental, basta ouvir os minutos iniciais da “Sinfonia” (1928), do também austríaco Anton Webern (1883-1945). Nela, há um total de quatro melodias que se iniciam umas após as outras, sempre tocando notas derivadas da série inicial som uma forma diferente (aumentando ou diminuindo os intervalos entre as notas, invertendo toda a série, etc.)¹⁷.

Por fim, o dodecafonismo é uma técnica de serialismo, cuja especificidade é a série com 12 notas. Assim como Albet, o crítico musical britânico Paul Griffiths assim se posiciona sobre a ideia de serialismo iniciada por Schönberg:

A atonalidade implicara uma suspensão da maioria dos princípios fundamentais da tradição: Schönberg inquietava-se com a inexistência de um sistema, a falta de suportes harmônicos sobre os quais pudessem orientar-se as grandes formas. O serialismo finalmente oferecia os meios de reconquista da ordem (GRIFFITHS, 1998, p.80).

¹⁶ Procure essa obra em um portal de vídeos, na *internet*, utilizando as seguintes palavras-chave: *wind quintet schoenberg op 26 schwungvoll*.

¹⁷ Para essa obra, fazer a busca com as seguintes palavras-chave: *anton webern symphony op 21 first*.

Dessa forma, segundo Albet (1979, p.116-117), o serialismo era uma técnica, na qual os músicos tinham à disposição uma linguagem de organização coerente dos sons, ao longo de uma obra. De acordo com a autora, Webern utilizou séries não só para definir a altura dos sons (quanto as notas seriam mais graves ou agudas na série), mas também para a duração (quanto seriam mais curtos ou longos), para a intensidade (o quanto seriam mais ou menos fortes) e para o timbre (diferente para cada tipo de instrumento).

O serialismo, portanto, é uma das tendências mais revolucionárias da música erudita do século XX, uma vez que, por mais que o entendimento do sistema não nos permita perder a possibilidade de contemplação da expressividade da obra, talvez o contrário seja possível, isto é, a organização matemática chega a níveis tão complexos que a “ordem de orientação” das músicas, a partir da série (como queria Schönberg), talvez seja dificilmente perceptível para maioria dos ouvintes.

De forma totalmente contrária – muito menos complexa – abordaremos agora os movimentos musicais ligados ao desenvolvimento da música acústica (produzida com sons e sem manipulação eletrônica).

MÚSICA MINIMALISTA

Ao contrário da complexa música serialista, a minimalista propõe um discurso musical mínimo, mas de interessante efeito expressivo. Em 1971, o compositor norte-americano Steve Reich (1936) compôs a obra *Drumming*¹⁸, considerada “minimalista” por usar uma técnica muito simples, empregada em um tema inicial também “mínimo”. Trata-se da justaposição de elementos musicais, já que há uma sequência rítmica inicial à qual são adicionados, gradualmente, outros elementos, chegando então, a uma massa sonora de grande densidade (FONSECA, GABRE, MADALOZZO, AGNOLO, no prelo b).

Outra técnica minimalista empregada por Reich é o *phase* ou “defasagem”, usada nas obras *Piano phase* (1967)¹⁹ e *Clapping music* (1972)²⁰. Nesse caso, o compositor escreveu uma frase musical bastante simples, a qual é repetida por dois executantes (ou grupos de executantes), com um ligeiro atraso entre eles: os dois

18 Para consultar esse exemplo, busque-o, em um portal de vídeos, com as palavras-chave: *steve reich drumming portland*.

19 Consultar as palavras-chave, em portais de vídeo: *steve reich piano phase*. Uma versão interessante é tocada não ao piano, mas em duas marimbas. Nesse caso, consultar: *steve reich piano phase marimba*.

20 Nesse caso, consultar com as palavras-chave: *steve reich clapping music scrolling*. Trata-se de uma versão em que podemos não apenas escutar o resultado da obra, mas visualizar o processo de defasagem.

começam juntos, mas aos poucos, a segunda melodia se distancia da original, até o ponto em que as melodias voltam a se juntar em uníssono (um só som executado).

Esses dois exemplos constituem, portanto, o que denominamos música “processual”, na medida em que apenas uma frase musical simples é repetida até que a obra ganhe novas dimensões de complexidade e expressão. O que o ouvinte escuta, então, é o próprio processo de construção da obra, que pode ser considerada minimalista por se tratar de um tema musical simples, executado com poucos timbres musicais (FONSECA *et al.*, no prelo b).

A partir dessas três obras, fica evidente que a música minimalista, de Reich, transcende o conceito tradicional de ritmo e forma musical, na medida em que a pulsação não tem o papel de sustentar o ritmo da música e a forma musical é construída ao longo da obra, com a justaposição de elementos ou frases em defasagem. Da mesma forma, os antigos pilares da música de antes do século XX são questionados em obras que pertencem a um terceiro movimento, o da música aleatória.

MÚSICA ALEATÓRIA

Um dos exemplos mais representativos da música aleatória é a obra “4’33”²¹ (1952), do compositor norte-americano John Cage (1912-1992), escrita para qualquer instrumento ou grupo de instrumentos. A obra se divide em três movimentos curtos: I. com duração de 30 segundos; II. com duração de 2 minutos e 23 segundos; III. com 1 minuto e 40 segundos.

Na sua execução, o músico (ou grupo) é orientado a entrar no palco, posicionar-se como se fosse tocar seu instrumento, acionar um cronômetro e ficar em silêncio durante o período de duração de cada movimento. Com isso, não há produção intencional de sons (talvez como em toda a música produzida ao longo da história), já que os sons ouvidos são “ruídos” da plateia, agora incorporados como verdadeiros “sons” da música.

É importante lembrar que o ruído, até então, era excluído da música, cuja matéria-prima é o som. Cage, portanto, propõe uma completa mudança de paradigmas com sua música aleatória.

Porém, cabe destacar o que afirma Albet sobre a ideia de música aleatória:

À música em que o compositor integrou o azar deu-se o nome de música aleatória, do latim *alea* (dado). Esta designação é ambígua, já que parece indicar que a obra é fruto dum simples jogo de dados, em que o azar decide tudo. Felizmente, na realidade, não é assim que as coisas se processam, uma vez que as únicas manifestações

²¹ Consultar, preferencialmente, a versão da obra executada por William Marx, a partir das palavras-chave: *cage 433 william marx*.

musicais em que o acaso tudo comanda são os *happenings* ou espetáculos musicais [...] (ALBET, 1979, p.128).

A autora afirma ainda, que o acaso pode ser incorporado, na obra, ao nível do compositor ou do intérprete, uma vez que ou o intérprete pode determinar seu caminho entre as possibilidades que o autor lhe oferece ou pode haver partes inteiras com improviso dos intérpretes (ALBET, 1979, p.129-132).

Claramente, a produção musical desse movimento não pode ser resumida em uma obra. Assim, o que empregamos, neste texto, é uma ilustração do princípio do minimalismo, a partir da obra de Cage. Para refletir sobre ela, é interessante analisarmos uma frase do autor: “*Everything we do is music*” (“Tudo o que fazemos é música”), que certa forma resume o princípio de “4’33””, segundo o qual as intervenções sonoras, no local de execução da obra, fazem, todas elas, parte da própria execução.

Para os dois movimentos seguintes, é necessário pensarmos na intervenção da tecnologia na produção musical. Se nas obras apreciadas até esse momento, os sons provinham de instrumentos acústicos, a partir de agora, trabalharemos com métodos eletrônicos para gravação, manipulação e reprodução de sons. Portanto, com timbres obtidos ou reproduzidos com a intervenção dessas tecnologias.

Sobre isso, Griffiths (1998, p. 145) afirma:

[...] pelo final dos anos 40 e início dos anos 50 [...] o advento do gravador de fita finalmente tornou possível a música eletrônica. [...] A manipulação sonora através de discos redundara num impasse, pois as possibilidades eram limitadas, e as técnicas, excessivamente complicadas. As fitas, em compensação, davam ao compositor versatilidade e flexibilidade na gravação e estocagem dos sons, permitindo-lhe manipular sua altura e ritmo pela alteração da velocidade de gravação, sobrepô-los uns aos outros e reorganizá-los na ordem desejada. Foram estas poucas técnicas que tornaram possível o verdadeiro nascimento da música eletrônica.

Contudo, antes de abordarmos a música eletrônica propriamente dita, estudaremos o movimento francês da música concreta, também baseado na intervenção nos timbres das fitas magnéticas, utilizadas pelos compositores para criar suas obras.

MÚSICA CONCRETA

Trata-se de um movimento desenvolvido na França, por compositores como Pierre Schaeffer, Olivier Messiaen e Pierre Henry, a partir do final da década de 1940. Os compositores utilizavam os meios eletrônicos para gravar sons “concretos”. Como destaca Albet (1979, p. 121), essa denominação:

[...] provém do fato de o material sonoro utilizado ter como origem a realidade concreta dos fenômenos sonoros já existentes. As fontes sonoras são os sons provenientes de instrumentos tradicionais e exóticos, a voz humana e os ruídos da vida diária da natureza. Estes sons são transformados e posteriormente reproduzidos por meios eletroacústicos

Sobre isso, Griffiths (1995, p. 146-147)) afirma que a música concreta é aquela “criada em disco (originalmente) ou fita magnética por técnicas simples de edição, inversão e mudança de velocidade feitas sobre gravações de sons naturais: instrumentais, vocais ou outras”.

O primeiro exemplo de música concreta – “*Étude aux chemins de fer*” (“Estudo das ferrovias”)²² – foi composto pelo francês Pierre Schaeffer (1910-1955), em 1948. O estudo sonoro diz respeito à pesquisa de sons concretos pelo compositor, que posteriormente foram cortados, manipulados ou justapostos para formar uma espécie de melodia (os apitos do trem justapostos) sobre um ritmo (os sons dos vagões batendo nos trilhos). É como se o compositor tivesse feito um inventário sonoro e pesquisado todas as formas de manipular esses sons concretos, a fim de extrair deles, novas possibilidades sonoras da matéria-prima inicial.

Já “Sinfonia de um homem só” (1950)²³, do francês Pierre Henry (1927), é uma obra em que o compositor trabalha com a variedade de timbres produzidos pelo homem para além de sua voz, cantando as notas da escala musical. Mais uma vez, a edição dessa matéria-prima sonora é organizada para obter novo sentido na execução da obra.

Se no capítulo anterior abordamos a maneira como houve uma busca por novas orquestrações na música do século XX, a frase de Pierre Schaeffer, citada por Albet (1979, p.127), a seguir, deixa claro que essa era uma preocupação constante dos compositores da época:

O elemento mais revolucionário da música concreta não é ter descoberto novos aparelhos e novos sons, mas sim ter descoberto para o ouvido musical possibilidades potenciais, quantas vezes evidentes, de que não tinha ainda tomado consciência e, muito menos, pensara em utilizar.

22 Consulte, neste caso, as seguintes palavras-chave, em um buscador de vídeos, na *internet*: *etude aux chemins de fer artsonores*. O projeto Artsonores inclui, no vídeo, as ondas sonoras que produzem os sons – nesse caso, é possível apreciar, de forma mais específica, as diferentes seções da obra.

23 Busque o vídeo, consultando as seguintes palavras-chave: *symphonie pour un homme seul prossopopee i*: Trata-se da primeira parte da obra.

Além dessas possibilidades potenciais da música concreta, o movimento da música eletrônica foi buscar ainda, nos aparelhos eletrônicos, novas fontes tímbricas.

MÚSICA ELETRÔNICA

No início dos anos 1950, paralelamente ao desenvolvimento da música concreta, compositores alemães criavam a música eletrônica. Griffiths (1998, p.148) entende que a “música eletrônica” diz respeito a toda obra cuja execução exige meios eletrônicos. Já a música para fita magnética, criada sem sons naturais, foi batizada de *Elektronische Musik*,” por compositores como Karlheinz Stockhausen e Herbert Eimert. Segundo Albet (1979, p.123), “a fonte sonora primordial da música eletrônica são os sons produzidos pelos geradores elétricos, ondas sinusoidais, ruído branco, etc.”, ou seja, são formas de produção de sons artificiais (em contraposição ao trabalho sobre música concreta dos franceses). O autor mencionado continua afirmando que, nessa corrente musical, “[...] o compositor pode atuar discretamente sobre a produção da matéria-prima. Com este material, os músicos compõem obras rigorosíssimas do ponto de vista de organização musical” (ALBET, 1979, p.123).

Como exemplos, listaremos duas obras da música eletrônica, também citadas por Griffiths (1998, p. 146) em um importante apontamento sobre esses dois últimos movimentos estudados:

A princípio, usava-se o termo música concreta em oposição à música eletrônica, criada com sons puramente sintéticos. Contudo, desde que se combinaram as técnicas em *Poème électronique*, de Varèse, e em *Gesang der Jünglinge*, de Stockhausen, não houve mais muito sentido na distinção, e a música concreta tornou-se uma designação mais histórica [...].

Em outras palavras, os compositores que trabalharam com a música eletrônica, muitas vezes, combinavam diferentes tipos de sons de origens concretas ou artificiais em suas obras.

Em 1956, o compositor alemão Karlheinz Stockhausen (1928-2007) criou a obra *Gesang der Jünglinge*²⁴ (“Canção dos jovens”), cuja lista de matéria-prima sonora contém a voz gravada de um menino de 12 anos, cantando e falando; cliques gerados eletronicamente; e “sons puros” (produzidos pela vibração de apenas uma onda sonora, que lembra ruídos de filmes de ficção científica). É interessante apreciar a obra também em seu efeito estereofônico, pois Stockhausen divide os

24 Utilize as seguintes palavras-chave, para a busca do vídeo: *stockhausen gesang der jungling*.

sons da música, que são emitidos para cada caixa amplificada, e se a escutarmos com um fone de ouvidos, a obra ganha uma tridimensionalidade sonora.

Por fim, a obra *Poème Electronique*²⁵ (“Poema eletrônico”) foi composta em 1958, pelo francês Edgard Varèse (1883-1965), em parceria com o arquiteto e urbanista Le Corbusier, responsável pela organização das fotografias que acompanhavam a música, em um vídeo exibido no Pavilhão *Philips*, na Feira Mundial de Bruxelas. Os timbres variam entre sons de origem concreta (sirenes, blocos de madeira, piados, sons de corrente elétrica, vozes, piados, sons de máquinas, sons de um órgão) e eletrônica (grupos de sons curtos, sons agudos e graves em oposição, sons que começam agudos e terminam graves), e são organizados em seções bem marcadas.

Neste breve panorama da música erudita contemporânea, utilizamos alguns exemplos musicais para ilustrar cada um de seus principais movimentos, e mais uma vez, ressaltamos que a produção musical é muito vasta. Assim sendo, esses exemplos servem como referências básicas para um entendimento dos conceitos teóricos. No entanto, cabe ampliar a pesquisa musical a partir da seleção e audição de outras obras exemplares de cada corrente, como um exercício de aquisição de repertório para o trabalho pedagógico com conteúdos musicais.

²⁵ Nesse caso, busque o vídeo a partir das palavras-chave: *poeme electronique varese le corbusier 1958*.

JAZZ E ROCK, ENTRE O POPULAR E O ERUDITO

Para finalizar este livro, neste capítulo e no que o segue, abordaremos quatro manifestações musicais do século XX, agrupadas duas a duas, que muitas vezes, estão mais próximas do conhecimento do grande público do que a música erudita contemporânea estudada no capítulo anterior. Por isso, nosso objetivo é, mais do que listar todas as tendências e citar repertórios, apontar para questões pedagógicas possíveis de serem trabalhadas a partir de exemplos musicais ligados a esses estilos, para abordar a história da música.

AS ORIGENS DO JAZZ

O historiador britânico Eric Hobsbawm lista, em um livro sobre a história do *jazz*, cinco características básicas que o definem como um estilo. Para o autor, se trata de uma manifestação: a) baseada na mistura de linguagens musicais africanas e europeias, “fermentadas” nos Estados Unidos, no século XX; b) cujo apoio fundamental é o ritmo; c) na qual são empregados timbres instrumentais e vocais próprios; d) que originou formas musicais e repertórios específicos; e) que se trata de uma música “de executantes”, ou seja, em que há espaço para a improvisação individual (HOBBSAWM, 1990, p.42-47).

Já o crítico de música, também britânico, Rex Harris traça um panorama dessa mistura de linguagens musicais que culminou no desenvolvimento do *jazz*. Como influências vocais estrangeiras, cita as canções de trabalho africanas (que derivaram no *blues* arcaico), a balada e os hinos religiosos ingleses (os *spirituals*). Como influências instrumentais estrangeiras, lista as *brass bands* (músicas de marcha), além da música popular francesa e espanhola (HARRIS, 1952, p.298-299).

O jornalista e músico norte-americano James Collier argumenta que, quando eram trazidos para os Estados Unidos, os escravos africanos encontravam uma sociedade muito diferente daquela à qual pertenciam, e que a cultura africana era considerada inferior pelo pensamento vitoriano, que prezava por uma norma social de ordem e decência, afastada da dança, das bebidas alcoólicas, desaprovando a “busca do prazer acima das convenções sociais”, que fazia parte do pensamento dos imigrantes (COLLIER, 1995, p.9-11).

Dado o crescimento das cidades, sob essa conjuntura, o lazer é deslocado de dentro de casa para os *saloons*, espécie de *cafés-concert* europeus, que reuniam bebida e espetáculos de dança para todos os públicos, incluindo uma juventude antivitoriana que logo percebeu que a música africana era uma manifestação mais espontânea e exótica (COLLIER, 1995, p.11-13).

Dessa forma, podemos dizer que, no início do século XX, a sociedade americana se dividia entre a classe média vitoriana, que não apreciava o *blues* africano, e uma classe baixa, formada por trabalhadores e imigrantes que frequentavam os *saloons* em busca das apresentações dos músicos do *blues* e do *jazz* (COLLIER, 1995, p.13).

Uma mistura desses estilos fundamentais na origem do *jazz* é o *ragtime*, que, nas palavras de Gunther Schuller e Morley Jones, estudiosos do *jazz*, é um estilo musical “[...] rico em variações de acentuação e floreios rítmicos de muitos tipos e caracteriza-se quase sempre pela grande beleza e elegância das suas melodias” (JONES, 1984, p. 50), que são combinadas com “um acompanhamento rítmico regularmente acentuado” (SCHULLER, 1970, p.444). Hobsbawm (1990, p.308) considera o *ragtime* como “a versão negra, muito sincopada, da música pianística europeia de salão”.

O verbo da língua inglesa *to rag* significa justamente “rasgar”, “destruir”. Isso significa que a melodia, ao invés de corresponder às marcações rítmicas do acompanhamento, é tocada atrasada ou adiantada em relação a esses acentos. Isso pode ser percebido claramente ao escutarmos uma composição do norte-americano Scott Joplin (1869-1917), intitulada *Maple Leaf Rag*²⁶ (1899), em que

26 Para escutar essa música, busque-o, em um portal de vídeos, na *internet* com as palavras-chave: *maple leaf rag played scott joplin*.

o ritmo é bem marcado na parte grave do piano, o que podemos imitar, batendo a pulsação com o pé. Desse modo, fica fácil perceber que os acentos da melodia dificilmente caem nos tempos marcados no pé, pois a melodia parece “escorregar” e cair sempre um pouco antes da marcação rítmica.

Por volta da década de 1930, o *ragtime* para piano deriva para um estilo denominado *boogie-woogie*, que aqui será abordado rapidamente. Trata-se de um estilo em que há uma figura rítmica regular e repetitiva, tocada com a mão esquerda, na parte grave do piano (SCHULLER, 1970, p.438), combinada a uma linha melódica rápida, feita pela mão direita, na parte aguda (HOBBSAWM, 1990, p.306), que executa variações, usando toda a extensão do teclado. Essas características são facilmente reconhecíveis quando escutamos a música *Honky tonk train blues*²⁷ (1927), do compositor norte-americano Meade Lux Lewis (1905-1964).

Como fundamento do *boogie-woogie*, podemos reconhecer a parte grave do acompanhamento como um “baixo ambulante”, ou *walking bass*, que não só caracteriza o *jazz*, como também o início do *rock*, e a música de certos estilos produzida até hoje. A estrutura, inclusive, contempla o que já mencionamos algumas vezes, neste texto, isto é, uma organização de relaxamento-tensão-relaxamento em 4 compassos. Cada vez que essa estrutura, de cerca de 17 segundos, é repetida na música, o pianista toca uma variação do tema inicial com a mão direita (sons agudos). O título da música remete aos *honky-tonks*, cabarés das periferias da cidade, situados próximos às linhas férreas. Daí a forma como a música é estruturada, imitando os sons ritmados de um trem²⁸.

Ao longo do seu desenvolvimento, o *jazz* adotou a improvisação como fundamento do estilo. Segundo Mario Jorge Jacques (2009, p.245), trata-se de uma técnica em que um instrumentista solista (ou seja, que se destaca do fundo sonoro da banda de *jazz*) tem a liberdade de criar e de se expressar livremente, executando uma melodia sobre uma base pré-definida pela banda.

Em outras palavras, a partir do acompanhamento rítmico e harmônico da banda, o músico tem certo tempo para tocar, sem estar preso ao que está escrito na partitura. Por isso, segundo Jacques (2009, p.245), muitas vezes, a improvisação é mal interpretada pelo ouvinte, que entende que se trata de uma criação musical momentânea e repentista. Pelo contrário, nesse momento, o músico se expressa

27 Buscar em um portal de vídeos, a partir das palavras-chave: *honky tonk train blues meade lux lewis*.

28 É como se Lewis descrevesse o ritmo de um trem batendo nos trilhos: como a estrutura do baixo é repetitiva, a melodia parece descrever mais de uma dezena de vagões (cada um sendo a variação do primeiro tema). Ao final, o trem diminui a velocidade até parar (há um *rallentando* na música).

em papel de destaque, mas está sempre atento àquilo que os outros músicos da banda estão tocando.

Além da improvisação, é importante citar o papel dos instrumentos do *jazz*, em especial, os timbres de sopro, como o trompete, o trombone e o saxofone, mas também o piano (fundamental em estilos como o *ragtime* e o *boogie-woogie*), a bateria, os instrumentos de corda e o vibrafone.

Assim como foram muitas as influências que originaram o *jazz*, o são os seus estilos ao longo dos séculos XX e XXI, sendo inviável, então, contemplar todos eles, neste texto. Dessa forma, o importante, neste momento, é verificarmos como ele constituiu um estilo que partiu do meio musical popular, e aos poucos ganhou um estatuto de erudição nos palcos. Hoje, o *jazz* ainda é, muitas vezes, tido como uma forma de arte musical complexa e elitizada, apesar de suas origens. Nesse sentido, a contextualização histórica é fundamental para o entendimento do estilo e de suas obras mais características.

ROCK

Da mesma forma como o *jazz*, o *rock* surgiu a partir de várias influências estilísticas (incluindo o próprio *jazz*), e é um gênero musical que pode ser definido a partir de elementos comuns que aparecem nas obras, tais como o ritmo, o timbre, o conteúdo das letras ou as formas musicais.

No *rock*, o ritmo tem uma especificidade. Além da organização geral, respeitando, muitas vezes, a estrutura dos quatro compassos (revisitada várias vezes neste texto), é um ritmo quaternário, ou seja, cada unidade de tempo (compasso) é formada por quatro batidas. Se escutarmos um *rock* e batermos o pé, é provável que uma frase musical completa se desenvolva a cada 16 batidas ou 4 compassos, com 4 batidas cada. A especificidade do *rock* é a acentuação das 4 batidas em cada compasso.

Em diversos estilos musicais instrumentais ou na música dançante, de forma geral, a acentuação é feita dessa forma: fraco, forte, meio-forte, fraco²⁹. Já no *rock*, há um contratempo, isto é, comparados à estrutura anterior, os tempos fracos são acentuados. Como a bateria possui um bumbo e uma caixa-clara, o ritmo básico do *rock* é feito dessa forma: bumbo (marcado), caixa (forte), bumbo (menos marcado), caixa (forte). O contratempo, então, se dá no toque forte da caixa (MADALOZZO, MADALOZZO, no prelo).

Na análise dos timbres da banda de *rock*, ganham destaque quatro fontes sonoras básicas: a bateria, o (contra)baixo elétrico, a guitarra elétrica e o vocal. Os

²⁹Por isso, é que dizemos que, ao dançar, fazemos “dois pra lá, dois pra cá”, ou seja, os dois passos principais correspondem aos tempos forte e meio-forte de cada compasso.

timbres da bateria são variados, não só porque o instrumento agrupa vários em um só (pratos, bumbo e caixas), mas também porque podemos tocar com baquetas mais ou menos duras ou mesmo com aquelas que imitam uma vassourinha. O vocal também possui diferentes tipos de timbre, que vão desde um canto mais suave até o chamado *drive* ou vocal gutural rasgado, típico de alguns estilos, dentro do rock.

O baixo elétrico é uma espécie de versão do contrabaixo acústico encontrado em uma orquestra. Já a guitarra, amplificada e, muitas vezes, tendo seu som manipulado por meio de mecanismos como os pedais de distorção, oferece uma variedade de timbres muito utilizada não só para acompanhamento das melodias do vocal, mas nos solos (momentos solistas) das músicas, quando o guitarrista se destaca do fundo sonoro da banda e, assim como no *jazz*, faz uma improvisação ou um solo escrito pelo compositor da música. Esse instrumento foi desenvolvido a partir da década de 1930, e perdeu a caixa de ressonância (como a do violão) a partir das criações de Leo Fender, na década de 1950 (MADALOZZO, MADALOZZO, no prelo).

Por fim, do ponto de vista formal, o *rock* é organizado segundo o mesmo sistema de repetição *versus* contraste, já abordado nos capítulos anteriores. Dizendo de outra forma, as estrofes mais longas são alternadas com o refrão, que em geral, é a parte mais facilmente memorizável pelo ouvinte. Além disso, o *rock* tem um elemento organizador denominado *riff*. Trata-se de uma frase curta, em geral, tocada pela guitarra, repetida várias vezes na música, em especial, no refrão: é aquela frase musical que, quando ouvimos, nos faz remeter imediatamente à música (MADALOZZO, MADALOZZO, no prelo).

Assim como no *jazz*, é inviável citarmos todas as variações do *rock* como estilo, ao longo dos séculos XX e XXI, mas podemos afirmar que as suas origens são parecidas com as do *jazz*, incluindo a música *country*, o *blues* e a música *gospel* americana. A fusão desses elementos foi experimentada por diversos músicos, inclusive por Chuck Berry (1926-), por muitos, considerado o criador do *rock*. Uma de suas músicas mais famosas é *Johnny B. Goode*³⁰ (1955), que possui o mesmo baixo característico do *boogie-woogie* aqui citado, e um solo de guitarra, na parte central, em algumas gravações (MADALOZZO, MADALOZZO, no prelo).

Seguindo uma cronologia, podemos destacar a ousada letra da canção *Like a rolling stone* (1965), de Bob Dylan (1941), e o famoso *riff*, com timbre de órgão. Fora dos Estados Unidos, foram fundamentais para o desenvolvimento do *rock*, bandas como *The Beatles* e *The Rolling Stones*. Na trajetória dos *Beatles*, fica evidente o quanto as músicas evoluem, pois os timbres, ritmos, melodias e

30A partir deste ponto, não forneceremos orientações sobre a busca de áudios na *internet* porque, de forma geral, os exemplos musicais podem ser mais facilmente encontrados a partir de seus títulos e dos nomes dos compositores.

estruturas simples do início da carreira passam por um aprimoramento e por uma complexidade musical e temática ao longo dos anos³¹.

No Brasil, o *rock* da década de 1950 dividiu espaço com a Bossa Nova, considerada um estilo erudito. A partir da influência de movimentos como a “Jovem Guarda” ou das experimentações acerca da fusão de elementos do *rock* com a cultura brasileira, feitas pela banda “Os Mutantes”, o *rock* passou a escrever uma história em nosso país, incluindo o uso sistemático da guitarra elétrica, importada dos Estados Unidos. Contudo, é interessante lembrar que, em 1967, houve uma passeata contra o uso desse instrumento, da qual participaram artistas, como Jair Rodrigues, Geraldo Vandré, Edu Lobo e Gilberto Gil, que protestavam contra uma suposta invasão de ideais norte-americanos na música brasileira, representados pelo uso da guitarra elétrica. (MADALOZZO, MADALOZZO, no prelo).

Outros movimentos do *rock* são o *rock* progressivo e o *punk rock*, que representaram a incorporação de outros elementos ao estilo, como diferentes timbres instrumentais, letras e harmonias mais complexas e longas (no caso do *rock* progressivo), além de temas como a sexualidade, as drogas e a política, em canções mais curtas e simples (no caso do *punk rock*)³². Ainda, podemos mencionar o *rock* alternativo, formado por misturas musicais, a ponto de não estar bem definido em nenhum outro estilo específico (MADALOZZO, MADALOZZO, no prelo).

A partir deste rápido panorama sobre o *rock*, bem com o desenvolvimento de suas principais características, fica evidente o fato de que se trata de um gênero musical complexo e com muitas variações, que podem ser trabalhadas pedagogicamente, não apenas por meio das características musicais específicas de cada obra estudada, mas também por esse pano de fundo histórico, que é tão importante para a compreensão das canções.

Por considerarmos que o *rock* é um estilo musical que tem muita visibilidade nos dias de hoje, e cujos exemplos musicais são facilmente encontrados nas gravações em discos e na *internet*, propomos um trabalho de pesquisa e de identificação de outros elementos musicais, dentro da vasta produção de canções que caracterizam as evoluções históricas do gênero. Lembramos que, por estar relativamente próximo das preferências musicais de diversas gerações, o *rock* é um estilo que pode ter grande aceitação pelos alunos, quando trabalhamos com a história e a percepção musical.

31 Podemos comparar esses elementos escutando *Love me do* (lançada em 1962) e *Let it be* (1970).

32 Essas características podem ser reconhecidas nas canções *Comfortably numb* (1979), da banda *Pink Floyd* (*rock* progressivo) e *I wanna be sedated* (1978), dos norte-americanos da banda *Ramones*.

MPB E *WORLD*MUSIC: (IN)DEFINIÇÕES

MPB

As origens da chamada “música popular brasileira”, assim como no caso do *jazz* e do *rock*, remontam ao século XIX (suas influências vindas ainda de antes). Carlos Sandroni, professor de música da UFPE, afirma que, no final do século XIX, não se falava ainda, em “música popular”. A “música” era aquela considerada como Arte (com letra maiúscula), ou seja, pela complexidade e erudição. Como os escravos não eram considerados parte do “povo”, suas manifestações também não eram entendidas como música popular (SANDRONI, 2006). A ideia de “música popular” surgiu na década de 1920, quando Mário de Andrade e outros pesquisadores passaram a considerar que o povo brasileiro, na sua maioria, vivendo no meio rural, havia criado manifestações musicais com alta carga de identidade cultural (SANDRONI, 2006).

Segundo a autora, ao longo daquela década, a produção musical rural ficou conhecida como “música folclórica”, numa tentativa de diferenciá-la da música urbana, veiculada nas rádios e registrada nos discos, denominada “música popular”. É apenas nos anos 1960, que aparece a sigla MPB. Sobre isso, Sandroni (2006, p.1) argumenta que ela condensa, “[...] além de significações musicais – na qual ‘popular’ se define por oposição a ‘folclórico’ e ‘erudito’ – associações políticas, onde ecoam não apenas os CPCs [Centros Populares de Cultura] de antes do golpe, mas também o MDB de depois do golpe”.

Por outro lado, a MPB atualmente, diz mais respeito a uma questão mercadológica do que a essas outras duas, uma vez que o panorama da produção musical, no Brasil, se expandiu e fragmentou muito, com a afirmação de identidades regionais, estaduais ou mesmo transnacionais (em estilos como o *rap* e o *funk*). Além daquelas manifestações populares, como o forró estilizado e o pagode romântico, o conceito de MPB passa a designar uma parcela do mercado de consumo musical, uma prateleira nas lojas de discos (SANDRONI, 2006). Sobre esse aspecto, a professora de Sociologia e Política, da PUC-Rio, Santuza Naves (2002, p.1) afirma:

A sigla MPB foi mudando de significado ao longo dos anos, mas, sem dúvida, ela continua viva. Não se pode decretar a morte do conceito por critérios técnicos, ou musicais: não existe uma suposta essência da MPB que tenha perdurado até agora e que, se um dia deixar de existir, levará à extinção o termo que a designa. Só se pode dizer que uma coisa acabou quando seu nome deixa de ser proferido. Se a MPB não tem mais o significado dos anos 1960, ela nos é ainda muito familiar. Nós a encontramos nas lojas de discos, para designar, de maneira geral, musicalidades produzidas no Brasil que não se encaixam no rótulo *world music*, entre outros, assim como no rádio, na televisão e em outros meios de comunicação. O que talvez tenha acontecido é que a MPB tenha perdido a hegemonia que teve nos anos 1960 e 1970, pois hoje ela divide o cenário musical com várias outras musicalidades.

Em outro momento, a professora menciona que MPB, hoje, nada mais é que “um rótulo comercial, uma maneira de classificar estantes. É como uma seção brasileira, inventada para colocar os discos que ninguém sabe onde encaixar. [...] Virou uma faixa de mercado, um produto; perdeu a conotação política original” (SANTUZA, 2002, p.10).

Dessa forma, se em sua origem, o conceito já buscava definir um tipo específico de produção musical distante do erudito, por um lado, e do folclórico, por outro, com o passar das décadas, percebemos que há uma indefinição da MPB como gênero musical específico, abrindo um leque de possibilidades muito grande sob a mesma denominação, o que também acontece com a *worldmusic*, como veremos, finalmente.

WORLDMUSIC

O etnomusicólogo tcheco Bruno Nettl observa que a “quarta era da história da música”, proposta por Wiora (1965), é definida como o tempo de uma cultura industrial global, e entende que essa definição é provocativa na medida em que o

autor lança um olhar pessimista sob o período, por ele entendido como momento de homogeneização musical (NETTL, 1978, p.123).

De forma oposta, Nettl afirma que tem havido um espaço cada vez maior para uma diversidade musical mundial. Nesse sentido, conforme ele, “uma característica da world music no século XX é o enorme aumento da disponibilidade de muita música para muitas pessoas” (NETTL, 1978, p.123-124). Outra característica importante mencionada por ele, é a diversidade de reações de outras culturas à introdução e importação da música ocidental (NETTL, 1978, p.124).

As facilidades do mundo globalizado e tecnológico fazem com que o acesso a repertórios e manifestações musicais de culturas do mundo todo seja grandemente aumentado. Basta lembrar de todo o trabalho de pesquisadores como Bartók e Kodály, na Europa, ou de Mário de Andrade e Villa-Lobos, no Brasil, para recolher e reconhecer a música popular de seus países, no início do século XX (o que fez com que algumas das principais correntes da pedagogia musical ativa valorizassem esse repertório como elemento fundamental), que muitas vezes, significava fazer viagens de vários meses, sob condições precárias, para os cantos mais isolados de suas comunidades. No entanto, atualmente, essa produção está disponível na *internet*, para um fluxo de troca imediata entre a produção musical de diversos países. Nesse sentido, Nettl (1978, p. 124), afirma que há “muita música para muitas pessoas”.

Conforme afirmou Santuza (2002), o rótulo *world music*, assim como MPB, atualmente abriga uma série de manifestações que, até certo ponto, são inclassificáveis. A *world music* designa, desse modo, toda a música “exótica” produzida no mundo, que não se encaixa em outras denominações como *rock*, *pop*, erudito etc. Ela configura quase uma “não-classificação”.

No ensino da história da música, a *worldmusic* é um tema viável para um trabalho com repertórios novos, que podem e devem ser oferecidos aos alunos, na educação musical. Vale aqui retomar a metáfora do cardápio utilizada no início deste texto.

Após tantos fios levantados, ainda não é hora de costurá-los. Mais do que fechar conceitos ou resolver questões, o objetivo deste texto foi abrir possibilidades de trabalho com história da música. Se, no início dele, afirmamos que a história é o registro de nossos movimentos como agentes ao longo do tempo, sejamos agentes também da formação musical de nossos alunos, buscando ampliar possibilidades de contato com a música, na sala de aula, mostrando que a história é algo em transformação a cada dia, e vai além de um conjunto de datas “velhas” a serem memorizadas. Trata-se de um convite à exploração musical da diversidade que temos no nosso mundo atual.

REFERÊNCIAS

ALBET, Montserrat. **A música contemporânea**. Rio de Janeiro: Salvat, 1979. (Col. Biblioteca Salvat de grandes temas).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: A Secretaria, 2001.

COLI, Jorge. **O que é arte**. 6.reimpr. 15.ed. São Paulo: Brasiliense, 2000.

COLLIER, James. **Jazz: a autêntica música americana**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

GRIFFITHS, Paul. **A música moderna: uma história concisa e ilustrada de Debussy a Boulez**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

_____. **Enciclopédia da música do século XX**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

GROVE Dicionário de Música – Edição Concisa. ed. Stanley Sadie. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994. p.407

LEVITIN, Daniel. Em busca da mente musical. In: ILARI, Beatriz (org.). **Em busca da mente musical: ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção**. Curitiba: Ed. UFPR, 2006. p.23-44.

MACHLIS, Joseph. **Introduction to contemporary music**. New York: Norton, 1961.

FONSECA, Josilene; GABRE, Solange; MADALOZZO, Tiago; AGNOLO, Vivian (no prelo) a. **Aprende Brasil** – Ensino Fundamental: Arte 7º ano. Curitiba: Ed. Positivo.

_____. (no prelo) b. **Aprende Brasil** – Ensino Fundamental: Arte 9º ano. Curitiba: Ed. Positivo.

HARRIS, Rex. **Jazz**: as suas origens e o desenvolvimento que adquiriu, desde os ritmos primitivos africanos à evoluída música ocidental dos nossos dias. Lisboa-Rio de Janeiro: Ulisseia, 1952.

HOBSBAWM, Eric J. **História social do jazz**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

JACQUES, Mario Jorge. **Glossário do jazz**. 2.ed. São Paulo: Biblioteca 24x7, 2009.

JONES, Morley. **O jazz**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1984.

MADALOZZO, Tiago; MADALOZZO, Vivian D. A. B. (no prelo). **Projeto concertos didáticos – rock**. Curitiba: SESC Paço da Liberdade.

NAVES, Santuza C. O rótulo “MPB”: entrevista. São Paulo, **Ciência hoje**, vol.30, n.179, p.8-11, 2002. Entrevista concedida a Marcelo G. Jasmin e Júlia D. Carneiro. Disponível em: <<http://cienciahoje.uol.com.br/revista-ch/revista-ch-2002/179/entrevis.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2014.

_____. Rumos da MPB. In: **Cult**, São Paulo, ed.105, ago./2006. Disponível em: <<http://revistacult.uol.com.br/home/2010/03/rumos-da-mpb/>>. Acesso em: 25 mar. 2014.

NETTL, Bruno. Some aspects of the history of world music in the twentieth century: questions, problems, and concepts. In: **Ethnomusicology**, vol.22, n.1, p.123-136, jan./1978.

PALHEIROS, Graça Boal; WUYTACK, Jos. **Audição Musical Activa** – livro do professor. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical, 1995.

SALZMAN, Eric. **Twentieth-century music**: an introduction. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1967.

SANDRONI, Carlos. MPB: um pouco de história. In: **Cult**, São Paulo, ed.105, ago./2006. Disponível em: <<http://revistacult.uol.com.br/home/2010/03/mpb-um-pouco-de-historia/>>. Acesso em: 25 mar. 2014.

SANTOMAURO, Beatriz. Conhecer a cultura. Soltar a imaginação. O ensino da área se consolida nas escolas sobre o tripé apreciação, produção e reflexão. In: **Revista Nova Escola**. São Paulo: ano 24, n.220, mar.2009. p.66-71. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/arte/fundamentos/conhecer-cultura-soltar-imaginacao-427722.shtml>>. Acesso em: 25 mar. 2014.

SECRETARIA de Estado da Educação do Paraná. **Arte**. 2.ed. Curitiba: SEED-PR, 2006. Disponível em: <www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/livro_didatico/arte.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2014.

SCHULLER, Gunther. **O velho jazz**: suas raízes e seu desenvolvimento musical. São Paulo: Cultrix, 1970.

WIORA, Walter. **The four ages of music**: from prehistoric man to electronic computer... a fresh view of the history of the world's music. New York: Norton, 1965.

