

Paulo Costa Lima



TEORIA E PRÁTICA DO COMPOR I

Diálogos de invenção e ensino



TEORIA E PRÁTICA DO COMPOR I
Diálogos de invenção e ensino

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

REITORA

Dora Leal Rosa

VICE-REITOR

Rogério Bastos Leal



EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

DIRETORA

Flávia Goullart Mota Garcia Rosa

CONSELHO EDITORIAL

Alberto Brum Novaes

Angelo Szaniecki Perret Serpa

Caiuby Alves da Costa

Charbel Niño El Hani

Dante Eustachio Lucchesi Ramacciotti

Evelina de Carvalho Sá Hoisel

José Teixeira Cavalcante Filho

Maria Vidal de Negreiros Camargo

Paulo Costa Lima

TEORIA E PRÁTICA DO COMPOR I
Diálogos de invenção e ensino

Edufba
Salvador
2012

2012, Paulo Costa Lima.
Direitos para esta edição cedidos à Edufba
Feito o depósito legal.

CAPA E PROJETO GRÁFICO
Rodrigo Oyarzábal Schlabitz

REVISÃO
Eduardo Ross

Ilustração da capa retirada da obra Vés op. 26 para piano solo de
Paulo Costa Lima.

Sistemas de Bibliotecas - UFBA

Lima, Paulo Costa.
Teoria e prática do compor I : diálogos de invenção e ensino / Paulo Costa
Lima. - Salvador : EDUFBA, 2012.
172 p.

ISBN 978-85-232-0957-5

1. Composição (Música) - Estudo e ensino. 2. Teoria musical. 3. Escolas de
música. I. Título.

CDD - 781.61

Editora filiada à



Editora da UFBA
Rua Barão de Jeremoabo, s/n - Campus de Ondina
40170-115 - Salvador - BA
Tel: +55 71 3283-6164
Fax: +55 71 3283-6160
www.edufba.ufba.br edufba@ufba.br

SUMÁRIO

- 11 | APRESENTAÇÃO
- 12 | COMPOSICIONALIDADE: teoria e prática do compor no horizonte da atualidade
- 36 | O PROBLEMA, O SISTEMA E A MÃO NA MASSA: construções discursivas da primeira geração pós-Widmer
- 42 | JAMARY OLIVEIRA E A NOÇÃO DE ‘PROBLEMA COMPOSICIONAL’ (1992)
- 51 | JAMARY OLIVEIRA: dúvidas, efeitos e metier (1971-1972)
- 56 | JAMARY OLIVEIRA: uma breve visão do ensino
- 60 | FERNANDO CERQUEIRA: a obra musical enquanto sistema (1991)
- 66 | FERNANDO CERQUEIRA: uma breve visão do ensino
- 75 | LINDEMBERGUE CARDOSO E A EXPERIÊNCIA DO COMPOR: uma visão do personagem
- 82 | COMPOSIÇÃO E MÍTICA DA POSTERIDADE
- 87 | LINDEMBERGUE CARDOSO: uma breve visão do ensino
- 94 | AGNALDO RIBEIRO E WELLINGTON GOMES: uma aproximação
- 98 | FORMAÇÕES DISCURSIVAS EM AGNALDO RIBEIRO
- 105 | AGNALDO RIBEIRO: uma visão do ensino
- 118 | SOBRE UMA MONTANHA INVISÍVEL CHAMADA MÚSICA (1996): à guisa de interlúdio
- 122 | FORMAÇÕES DISCURSIVAS EM WELLINGTON GOMES: “o ouvinte está cansado de decifrar o estranho”

- 126 | A NAVEGAÇÃO DO COMPOR (2003)
- 147 | COMPOSIÇÃO E REFLEXIVIDADE: uma contribuição de
Fernando Cerqueira
- 152 | DUAS FOTOGRAFIAS MAIS RECENTES
- 160 | AKISUM – Anton Walter Smetak (1913-1984)
- 163 | IDENTIFICAÇÃO DE EX-ALUNOS
- 170 | REFERÊNCIAS

EPÍGRAFE DA EPÍGRAFE

Imagine o mundo sem música. (Acho que você pode). Já não seria possível ninar crianças, ou mesmo ensina-las a comprar chicletes cantando o comercial da TV. Ídolos pop: adeus. O amor e os jovens precisariam mudar de endereço. As religiões e os mercados perderiam metade dos fiéis. As rádios estariam ligadas eternamente na Hora do Brasil sem a introdução de O Guarany. O candomblé se transformaria num teatro do absurdo. Como ser índio, tibetano, ou hindu? Não haveria mais culturas? [o que seria dos antropólogos?] Nenhum louvor em cânticos a nada [adeus políticos e comunicadores] – nem ao imperador mais recente, nem ao produto mais novo, ao herói nacional, à paz mundial ou da favela mais próxima –, simplesmente silêncio, e mesmo assim, um silêncio cas-trado, não musical.

O que seria do silêncio sem a música? Seria preciso apagar todas as memórias sonoras das músicas ouvidas e lembradas, ou melhor, acariciadas pela memória – adeus 9as Sinfonias, Brandenbúrgos, Bachianas, Pendereckis... Talvez fosse necessário apagar até mesmo a capacidade de imaginação. Os passarinhos não poderiam cantar, pois haveria quem imaginasse ouvir música naqueles ímpetos de carrilhão... De tudo isso, só sei de uma coisa: num mundo sem música (que às vezes é o nosso mesmo), seria maravilhoso reinventá-la ou mesmo redescobri-la...¹

¹ Parto da constatação, um tanto óbvia, de que para o compositor, quando se põe a compor, falta música no mundo... De forma mais precisa, falta aquela música que está a imaginar, ou que está apenas coçando; as músicas têm um estágio em que são coceiras; daí pode ser que passe e nenhuma música precise nascer; do contrário, nasce a música e morre a coceira; morre é maneira de falar, se transforma; donde, vivemos num mundo de coceiras sonoras; de Bach, de Debussy, de Cage e Caymmi... Coceiras que os intérpretes têm que reaprender a coçar; e sutilmente vão introduzindo as suas próprias por entre dedilhados e articulações... E como todo ouvinte que gosta de alguma música torna-se parceiro de sua criação, chegando a uma espécie de identificação com aquilo que reconstrói como protagonista composicional da obra – seu eu lírico –, podemos afirmar que o mesmo vale para o nível estésico, o nível da recepção – coceira pura, digo, semiose.

EPÍGRAFE

O que vem a ser, de fato, o campo composicional? Deve ser caracterizado como um campo teórico, um campo de práticas, um campo de estudos, de aprendizagens, de criações, como tudo isso junto? Como se articula internamente? Há um contorno discernível – definição, fronteiras, interseções, segmentações internas (partes), gradações de dificuldade, linhas de conexão entre o que é elementar e o que é avançado? Pode ser pensado como um conjunto estático, ou necessariamente como um processo? Que tipo de processo? Cognitivo? Existencial? Inconsciente? Político? Cultural? Pode ser pensado em termos que ultrapassam os limites de cada cultura – tal como tendemos a encarar a física ou a filosofia –, ou dependeria inexoravelmente dos modos de vida de cada agregado humano? Deve ser pensado (enquanto práticas e estilos de criação) como agente de definição (motor) da própria cultura, como origem e não apenas consequência?

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho reúne diversos textos sobre composição musical, e estabelece como ponto de partida a complexidade do circuito entre teoria e prática do compor – buscando entendê-lo como negociações constantes entre os dois pólos. Dedicamos especial atenção ao ensino de composição, tomando a Escola de Música da Universidade Federal da Bahia como campo de observação.

Interessa-nos a produção de sínteses capazes de representar os caminhos do compor e de seu ensino, os princípios esboçados por diversos criadores, os métodos, as visões de mundo, o cotidiano do ensino, a recuperação de elementos das teorias composicionais assim tecidas, e mesmo o deslindamento de múltiplos fios que conectam composição e pertencimento, composição e cultura. De forma ampla, trata-se do esforço de ser testemunha e de participar ativamente da construção de memória.

Em termos de concepção, este volume se oferece como primeiro de uma série. Sendo assim, projeta uma espécie de espaço para o registro de reflexões, resultados de pesquisa e incursões analíticas diversas, ora plasmando alguma densidade, ora apenas esboçando direções e caminhos. Em nome dessa flexibilidade, não hesita, portanto, em transitar livremente do estilo de ensaio acadêmico para o comentário mais livre, o espaço da memória, anotações consideradas relevantes, e mesmo a degustação de anotações de sala ou trechos de entrevistas.

COMPOSICIONALIDADE:
teoria e prática do compor no horizonte da atualidade*

E a vida vai desconexa, completando o que é teoria...
Jorge de Lima

* Este trabalho foi originalmente apresentado no II Simpósio Internacional de Musicologia da UFRJ, em agosto de 2011.

1. Eu ponho sim, essa carta-palavra em sua mesa¹ – Composicionalidade –, e em torno dela minha serenata:

Cesse tudo o que a Musa antiga canta

2. Camões (1998, p. 55) abrindo a modernidade com suas caravelas de sentido –

De quantas graças tinha/tem, a modernidade
fez um belo e riquíssimo tesouro
rubis, rosas, neve e ouro
cubos, pontos, bodes voadores,
sons em cacho, portas rangendo,
estranhos silêncios, e sistemas em glissando:²

‘proliferação de rupturas’, ‘dinâmica interior de perpétua inovação’,

language is not to be understood
but to make understood
that which is neither language nor understood³

3. Construí um plano para essa Conferência em torno de quatro palavras e do campo de forças que regula o trânsito de sentido entre elas: diversificação, limites, composicionalidade e totalidade – sendo a terceira o coração da empreitada.

¹ “So I, put my cards at your table”, Bob Marley em *This is Love*.

² Além de citar Camões (lembrando o quanto a civilização portuguesa deixa de ser reconhecida como matriz da modernidade), segue uma paráfrase do famoso soneto de Camões sobre a Natureza, aqui substituída por *Modernidade*, acolhendo referências ao modernismo, e especialmente à tendência musical de fazer equivaler um sistema a cada obra.

³ A linguagem não existe para ser entendida (ou não existe meramente para isso), mas para tornar entendível aquilo que não é nem linguagem (ainda), e nem é entendível – formulação provocadora de Herbert Brün.

4. A palavra **totalidade** aparece como registro da consciência de que se trata de um esforço interpretativo da atualidade, tal como solicitado pelo temário. Toca na questão-desejo relativa à construção de sínteses – o imaginário da totalidade, o corpo disciplinar, a práxis emancipatória, a ordenação de estilos, períodos e teleologias diversas.

Ora, qualquer expectativa de circunscrever a atualidade remete à fricção interpretativa entre questões como ‘o que podemos saber’ (o cognitivo, as epistemes), ‘o que devemos fazer’ (o ético-político), ‘o que nos atrai’ (o estético-libidinal) – Eagleton⁴ (1992).

5. Diversificação alude à multiplicação de enfoques – há teorias particulares, opostas, divergentes, conflitantes... –, na verdade, trata-se de um processo e de suas dinâmicas. Implica, por sua vez, em potencialização dos limites, como zonas ativas de criação – e não apenas entre territórios disciplinares, mas também entre perspectivas culturais e epistêmicas. A diversificação também expõe lacunas e distâncias:

Em sua revisão crítica do livro de Reynolds, Cook (2004, p. 357) observa:

um insight valioso com relação aos métodos de trabalho de um compositor altamente articulado [...] e uma demonstração da distância que agora existe entre a teoria da música tal como institucionalizada e a prática composicional.

6. Distância essa que também pode ser simbolizada pela relação entre o compositor e seu protagonista, instância ficcional que o representa no próprio âmbito da obra. Refiro-me, por exemplo, à abordagem de Susan McClary (1993, p. 336) – no caso, a relação entre Beethoven e seu protagonista na Sinfonia *Eroica*:

⁴ Eagleton argumenta que as três questões vêm se desvinculando uma da outra na modernidade, mas obviamente há muitas interseções; a conjugação entre o estético e o libidinal é uma construção que sintetiza os últimos dois séculos de reflexão sobre a natureza do sensível, permitindo que tanto Lacan quanto Baumgarten estejam contemplados.

Beethoven tentando fazer parecer que o seu protagonista estava inventando a si mesmo, tirando do topo da cabeça a sucessão de eventos, mas sem perder de vista a inteligibilidade garantida socialmente pela tonalidade e pela forma sonata...

E aqui aparecem alguns limites:

- i. A tradição da música absoluta e o choque entre formalismo e hermenêutica;
- ii. O que podemos saber (com a teoria), o que fazer, o que nos atrai...⁵;
- iii. E a indissociabilidade entre teoria e prática no compor; o protagonista como emblema dessa margem.

7. Eis aí, nessa indissociabilidade desafiadora, nesse caso especial de potencialização criativa de limites, um dos centros de apoio da palavra composicionalidade – para que a expressão ‘práticas composicionais’ não passe batida pelo temário adentro, sem nossa atenção problematizadora. A rigor, não existem práticas composicionais. Não faz sentido representar o compor como se a teoria estivesse apenas do lado de fora.

8. “Ouvir e compor, quando não abstraídos do mundo-da-vida (Lebenswelt)” – como nos diz Laske (1991) – “são atividades de um organismo que, por meio de razão (*by way of reason*), cria seu próprio mundo.” Outra coisa bem distinta é tratar essas atividades a partir de uma teoria externa – “*to reason about them*”.

E é dessa perspectiva de uma razão interna ao compor que podemos entender o papel da composicionalidade: criação de mundos estipulados de sentido a partir de interpenetração entre teoria e prática.

⁵ O que nos atrai na ideia de estrutura e de organicismo? Ou seja: a relação entre essas soluções e a economia libidinal associada ao seu cultivo.

9. Temos, portanto, uma responsabilidade com as vicissitudes da palavra teoria – uma palavra que tem sido muitas vezes o centro do debate na atualidade. Michaels e Knapp, em *Against Theory*, definem teoria como sendo o “nome para todas as formas utilizadas pelas pessoas para tentarem se colocar do lado de fora da prática, tentando assim governá-la.” É uma acusação forte, e tem lá sua beleza.

10. Todavia, parece mais apropriado seguir Martin Jay (1998, p. 15-30) no seu ensaio *For Theory*, que procura entender o conceito a partir da tensão que estabelece com os seus “outros”, que assumiriam três formas principais:

i. O primeiro “outro” da teoria seria o circuito da relação entre sujeito e objeto, a teoria sendo solicitada pela opacidade do objeto, procedimentos de mediação conceitual e ordenação categorizante;

ii. O segundo “outro” da teoria envolveria cinco variantes: a prática, o campo da experiência, a evidência empírica (os dados), a vivência hermenêutica das artes (ver, ler, ouvir) e a narrativa;

iii. O terceiro “outro” se afastaria do pólo do objeto na direção do próprio investigador – os preconceitos constitutivos do indivíduo pesquisador e o enraizamento da teoria nas relações de poder daqueles que a praticam, suas instituições e comunidades.

11. Focalizando a relação com o segundo “outro” – o campo da prática –, o que se vê é um emaranhado de sentidos e de tradições representado pela percepção de modos distintos de estar no mundo – *vita activa* em oposição à *vita contemplativa*.⁶ Dois pólos que podem estar em equilíbrio, mas também situações de primazia de um deles – a prática, por exemplo – quando da cobrança radical de

⁶ Acumulação gradual por tentativa, conotações táteis ou morais, versus o luxo de um certo distanciamento, o adiamento de resultados, conotações visuais.

engajamento e tradução imediata em prática emancipatória: por exemplo, os anos 60.

Heidegger e a noção grega de teoria, lembrando que não acontece em função de si mesma, e sim como resultado de uma paixão – permanecer perto daquilo que é. Aos gregos não interessava colocar a prática como algo alinhado à teoria, e sim o contrário, pensando em *energeia*, entendendo dessa forma a teoria como realização suprema da prática genuína.

Outros sentidos: a dimensão do particular e do idiossincrático resistindo à redução por categorização teórica, seja no campo da experiência individual ou coletiva. Ou a inteligibilidade característica do modo narrativo – tramas, eventos, discursos e lições daí depreendidas. A resistência a generalizações teóricas vindas de fora. A força da reprodução de vozes através da narrativa.

Ou ainda: a interioridade pregnante dos modos de interação artísticos associados ao ver, ouvir e ler – como se a teoria violasse essa interioridade através da imposição de categorias externas. O mesmo valendo para o modo ativo: criar.

12. Todos esses vetores temáticos incidem sobre o circuito de relações entre teoria e prática no campo da música e, em particular, sobre a noção de composicionalidade. Vale, sobretudo, a decisão de pensar em teoria e prática como situadas numa rede semântica, com múltiplos “outros”.

E, talvez, mais do que isso, a libertação do modelo de uma teoria (ou prática) mestra, e mesmo da ameaça de seu poder hegemônico – confrontando-nos com a tarefa mais interessante e mais produtiva, de nos relacionarmos com uma pluralidade de enfoques e suas possíveis fertilizações cruzadas. Entender o sentido da diversificação como algo distante do ecletismo, como oportunidade de engajamento e ressignificação, como polêmica produtiva.

Pois bem – aí temos algo interessante: a possibilidade de mapear a diversificação de enfoques em teoria da música a partir dos circuitos entre a teoria e os seus “outros”.

13. A conexão mais evidente é com a noção de **experiência**. Partir da experiência para a teorização exige estratégias criativas diferenciadas, muitas vezes uma etapa de nomeação, e mesmo critérios para determinar o que deve ser nomeado.

O caso pode ser ilustrado pela fenomenologia de Clifton (1983) e sua dispensa da teoria tradicional, que não permitiria acesso adequado ao nível mais direto da vivência musical.⁷ A música como intrinsecamente ligada ao corpo, tomando perspectivas vivenciais como *tempo, espaço, sentimento e jogo*, e reconstruindo, a partir delas, o modo de pensar e de falar sobre a experiência.⁸

O estudo fenomenológico da música começa com o próprio Husserl e sua análise da percepção de um som sustentado.⁹ A noção de “vetor intervalar rítmico”, de David Lewin¹⁰ (2006, p. 55), descende daí. Também têm cunho fenomenológico trabalhos como os de Hasty (1997) e de Kramer (1998) em teoria do ritmo.¹¹

Outras vertentes: a *análise de música eletrônica*, especialmente quando enfatiza a centralidade da experiência de audição;¹² a *hermenêutica de Kretzschmar*,¹³ os *estudos sobre gesto* em música,¹⁴ na medida em que ampliam o foco tradicional da mente para o foco ampliado do corpo musical; e os estudos de *música e psicanálise*.¹⁵

⁷ Muito antes de poder falar de um certo movimento chamado “tonalidade”, é preciso reconhecer sua dependência de fenômenos que exigem um entendimento anterior – aproximação e afastamento, tensão e repouso, antecipação e preenchimento, início e finalização.

⁸ “Afim, o espaço musical só tem significação quando uma pessoa se encontra nele, tomando-o como um lugar para habitar temporariamente.”

⁹ A estrutura da nossa consciência temporal sendo a mesma que acompanha e reflete sobre os atos mentais.

¹⁰ “...a numerical model that counts at each ‘now’-time t , the number of time-spans I recall from the pertinent recent past that have (had) duration d . In this way I construct a function $W(d,t)$ that gives me an ‘unfolding durational-interval vector’ as the ‘now’-cursor t advances.”

¹¹ Tematizando parâmetros que escapam às medições tradicionais ou às temporalidades, respectivamente.

¹² Delalande (1986).

¹³ Com suas descrições vívidas e pictóricas da vivência musical – Cf. Rothfarb (1996).

¹⁴ Anthony Gritten e Elaine King.

¹⁵ Que dependem de análises da experiência para plasmar noções como a de inconsciente e identificação, Cf. Lima (1996).

Ou ainda o campo das análises no estudo das *tradições orais*.¹⁶ Com isso, verificamos que essa primeira dobradura entre teoria e “experiência” acaba reverberando e fertilizando diversos campos de literatura.

14. Uma segunda conexão vai surgir do circuito que envolve teoria e narrativa – no caso específico, a capacidade de que a música possa contar histórias, abrigar discursos, assim como as estruturas que tal capacidade vai impor ao pensamento analítico.¹⁷

Um bom exemplo: a noção de *plot* (enredo), elaborada por Gregory Karl a partir de ‘funções’ organizadoras do discurso musical (no sentido Proppiano). Em suma: métodos de mapeamento da estrutura semântica em literatura aplicados ao amálgama sintaxe/semântica em música.

Ao que parece, já passou a época de cisão radical entre formalismo e hermenêutica – seria mesmo possível identificar uma facção formalista dentro do campo hermenêutico: “os formalistas aderiram à revolução, e qualquer investida na direção dessa oposição deve ser reavaliada”.¹⁸

De forma mais ampla, pensando no conjunto abrangente que constitui a esperança de transposição de modelos analítico-compositivos originários da linguagem para a música, há de se mencionar o conjunto dos estudos semióticos – a pesquisa de *topoi*, o estudo das emoções e mesmo o estudo da canção –, os estudos de retórica e seu impacto secular sobre a teoria da forma. E pensando em narrativas derivadas do contexto, a historicidade em Adorno.¹⁹

Cabe, portanto, perguntar pelas formas como narrativas e discursos agregados à música modulam a teoria.

¹⁶ O etnomusicólogo se depara com práticas a registrar – a transcrição é geralmente um momento precioso de negociação ética-êmica.

¹⁷ Cf. Kofi Agawu.

¹⁸ Cf. site de Gregory Karl.

¹⁹ Mas também a musicologia histórica com suas narrativas sobre estilos e épocas.

15. Podemos registrar pelo menos duas vertentes com relação ao circuito entre teoria e dados empíricos. A primeira delas se articula como métodos comparativos em análise musical, a possibilidade de destacar certos traços e características especiais de uma obra ou conjunto de obras, desenhando um processo de comparação. O exemplo extremo é Lomax e sua *cantometrics*, mas há uma série de abordagens intermediárias, como, por exemplo, a análise do estilo de LaRue.

Também podemos apontar a vertente matemática, e em especial a teoria dos conjuntos,²⁰ tomando as unidades estruturais, os conjuntos, como dados da realidade. Também nessa direção estaria a análise do timbre, texturas e espectro.²¹

Aqui as estratégias de criação passam por uma negociação entre o que se considera como ponto de partida – os dados – e os destinos e vicissitudes articulados como etapas de complexificação do processo, sejam operações aplicáveis aos conjuntos, comparações entre repertórios, ou tratamentos de um sonograma.

16. Com relação à pregnância do ‘ouvir’ como “outro” da teoria, opto pelo paralelismo com o campo da cognição musical²² – na medida em que busca investigar o processamento do sinal música²³ Quantos centros de processamento musical existem no cérebro?²⁴ A área da cognição está permitindo uma ampliação radical de metodologias de investigação, impulsionada diretamente pelo estudo do cérebro.

²⁰ Com sua enorme produção e subáreas (taxonomia, sintaxe, condução de vozes, percepção...).

²¹ Que também ficaria bem no campo da relação entre teoria e o ‘ouvir’, o próximo a ser abordado.

²² Embora fosse igualmente possível tomar o caminho já trilhado da fenomenologia – o ‘ouvir’ e a experiência praticamente se confundem.

²³ Seria mais do que natural reverter aos enfoques fenomenológicos, os mais queixosos da intromissão da teoria na interioridade da interação artística, mas já foram abordados no subcampo da experiência.

²⁴ Pergunta central do artigo de Altenmüller (2003), representativo da neuromusicologia.

Em termos históricos, o trabalho seminal de Lerdahl e Jackendooff (1983) é um ponto decisivo. Naquele momento apresentam uma visão do todo como que dividido em duas grandes direções – enfoques intuitivos e matemáticos,²⁵ considerando ambos criticáveis, um pela pouca precisão e o outro por precisão em demasia, ultrapassando a capacidade de ouvir. Dessa base crítica apresentam uma terceira via, justamente a cognição, que ressignifica o todo disciplinar, concebendo-o como parte da psicologia.

Mas, ao fazer isso, reúnem como peças essenciais do trabalho a teoria do ritmo, a *análise schenkeriana, métodos da linguística*,²⁶ além da própria cognição. Em suma, o nascimento da cognição²⁷ se insere claramente no processo de diversificação de enfoques, e nos leva a discernir um início anterior mesmo ao criticismo de Joseph Kerman.²⁸

17. Numa outra vertente temos o impacto da audibilidade sobre noções tradicionais de estrutura. E aí o caso da teoria dos contornos é deveras significativo – Friedmann (1985). A teoria transpõe uma série de conceitos e métodos oriundos da teoria dos conjuntos, geralmente aplicados à dimensão de conteúdo e ordem das alturas, para um parâmetro claramente de superfície, e dessa forma muito

²⁵ Enquanto Epstein (1979) usou Schenker como referência de abordagem ‘metódica’, criticando, dessa forma, Rudolph Reti, ‘o intuitivo’ em Lerdahl e Jackendooff (1983), Schenker vai classificado como ‘intuitivo’, a fim de permitir o resgate do ‘metódico’ através do sistema de regras cognitivas.

²⁶ A conexão com a linguística aparece bem antes de 1983, por exemplo, no trabalho de Nicolas Ruwet (1965), dando origem ao que se chamou de ‘análise distributiva’ e suas consequências.

²⁷ Num certo sentido, creio estar havendo uma aproximação entre fenomenologia e cognição, na medida em que as metodologias envolvendo esquemas mentais e corporais, estruturas imagético-esquemáticas, se dirigem justamente ao nível mais básico da experiência. Como lembra Saslaw (1996), “esquemas de imagem não são proposicionais... são estruturas que organizam nossas representações mentais num nível mais geral e abstrato”.

²⁸ Nessa linha de raciocínio deveríamos tomar a teoria do ritmo de Meyer e Cooper (1960) como um dos pontos de partida da diversificação, na medida em que se apropria de noções schenkerianas como pilares centrais da abordagem: os níveis arquitetônicos e a redução de movimentos inteiros a padrões simples.

mais audível – o contorno.²⁹ Aí está justamente a dobradura mais interessante de diversificação – tratar aquilo que anteriormente era considerado como superfície, agora como dimensão estrutural, ou estruturante, desenvolvendo operações baseadas em contornos e inclusive pensando em classes de contorno. Ao longo dos anos vem se mostrando uma ferramenta muito importante para análise e para o compor.

18. A música absoluta questionada – o desvendamento de discursos constitutivos da prática musical.³⁰ Avaliem o potencial crítico e cáustico da seguinte afirmação:³¹

A música tem gênero. Mas não tem genitais. Pelo menos, se tivesse que receber um falo, teria que ser construído como um discurso (Chua, 1999, p. 126).

É o ponto de partida de um capítulo fascinante do livro de Daniel Chua sobre a montagem de discursos com relação à experiência musical em pleno Iluminismo, e a revisão do significado tradicional do feminino e do masculino – as mulheres controladas pelo seu corpo ultra sensitivo e cérebros pequenos, e os homens controlados pelo espírito racional e pela necessidade de impor conceitos à música. O Iluminismo recorreu à ciência anatômica.

Esse é o terreno de base para toda a reflexão posterior sobre a construção da figura do herói – tomando a *Eroica* de Beethoven como ponto de partida e culminância. Portanto, do ponto de vista do herói,

²⁹ Mas também herda pelo lado da análise motívica. A rigor, o contorno é tradicionalmente um atributo do motivo.

³⁰ Trata-se de um caso particular da relação entre teoria e narrativas? Os discursos exumados por Chua não são propriamente narrativas, muitas vezes são teorias mesmo, de outros objetos.

³¹ “Music is gendered. But it has no genitals. At least, if it were to be given a phallus it would have to be constructed as a discourse”.

a música não é mais a incorporação da sensibilidade moral, mas a expressão de uma consciência histórica.... A *Eroica* controla a dimensão tempo através de crises na forma que o herói precisa resolver, a fim de moldar a história de acordo com as visões utópicas do humanismo secular.³²

19. Portanto, trata-se de não reduzir o compor a uma prática – evitando dessa forma um entendimento precário das próprias noções de teoria e de prática, muito melhor contextualizadas como partes de um mesmo circuito. Mas qual a natureza desse circuito no compor? Quais os elementos que a noção de composicionalidade reúne?

Essa questão nos ocupará a partir de agora. Uma possível resposta será dada pela pequena coleção de cinco vetores temáticos apresentados a seguir. Eles não são coisas estanques, se interpenetram; é como se fossem diferentes ângulos de visão – perspectivas. E parece necessário apresentá-los de forma integrada.

20. O primeiro deles é a própria indissociabilidade. Talvez a melhor forma de entendê-la seja lembrar do conceito de sociologia em Garfinkel – sua orientação etnometodológica defende que é o sujeito comum que faz a sociologia, com sua capacidade de razão, e não apenas uma comunidade manipulando conceitos ‘de fora’. Nesse caso, o papel do pesquisador é o de entender e mesmo de revelar o que está sendo construído. Lewin (2006, p. 96) nos lembra que “música é algo que você faz, e não algo que você apenas percebe (ou entende)”; segundo ele, uma teoria da música não poderia ser completamente elaborada a partir da percepção.

A indissociabilidade não é amálgama, e sim vai-e-vem, zigue-zague, dobradura entre os elementos pré-concebidos (sejam re-

³² No texto de Chua cada afirmação vem cercada por dezenas de referências documentais da época em discussão, e o questionamento da ideia de música absoluta assume proporções de uma verdadeira arqueologia do pensamento e prática musicais. As implicações dessa visão analítica para o presente falam por si mesmas.

gras, ideias ou modelos) e a própria dinâmica de suas implementações.

Em seu estudo das marginais da música ocidental do último milênio, Ernst Widmer (1988, p. 7) observa que:

Na música, revezam e intercalam-se épocas de menor e maior rigor. Das liberdades restam poucos vestígios, quase nenhuma prática. Das regras há profusão. Ora, regras sendo corolários da prática costumam não apanhá-la por inteiro e pecam por isso pela esquematização demasiada. Geralmente tolfem e alijam.

Na pedagogia do compor essa indissociabilidade se aproxima daquilo que em geral consideramos como ‘não ensinável’ (porém aprendível) – é possível oferecer horizontes de construção teórica e analítica, é possível oferecer modelos, ambientes poéticos, analisar e degustar causas, desejos e oportunidades, mas, em algum ponto, o estudante-compositor terá que tomar suas próprias decisões sobre as conexões que pretende estabelecer, a partir da capacidade que tenha para realizar isso.

21. Esse espaço de decisão/realização é da ordem da indissociabilidade e está diretamente implicado com o segundo horizonte temático: o reconhecimento de que composição implica em criação de mundos. Heidegger (1977) diz algo bastante esclarecedor sobre o assunto: “ser obra quer dizer: instalar um mundo”. E lembra que mundo não é a simples reunião das coisas existentes, contáveis ou incontáveis. “O mundo mundifica: é o inobjetal a que estamos submetidos” como trajetória humana. Para Laske (1991), “composição é a atividade de um organismo no mundo, buscando criar o seu próprio mundo”. Além de estender o conceito ao campo dos organismos – uma ecologia, portanto–, ele sublinha de forma eficaz que a criação de mundo no compor acontece dentro de outro mundo. Significa que o inobjetal da composição é da ordem da fantasia, da razão imaginativa ou analógica.

22. Esse viés já nos leva ao terceiro vetor temático – a criticidade. Ou seja, a natureza da relação entre esses dois mundos. A composição como ato interpretativo, como interpretação crítica do mundo. Ora vejam, esse é o núcleo da questão, composição como interpretação. E só podemos falar de composição como interpretação a partir desse caminho – percebendo-a como algo distinto de uma simples prática, entendendo-a como resultado de um circuito especial entre os polos da teoria e de seus outros, focalizando a mundificação que promove.

Se a composição é um investimento interpretativo, então talvez devamos lembrar do *das Mehr* em Adorno – “o conteúdo verdade, na medida em que ele vai além dos meros fatos” – citado por Agawu (1996). Laske ainda nos lembra que a composição é um paradigma interessante, justamente porque postula uma independência com relação à realidade ‘lá fora’ – e acrescenta, mas não com relação à sociedade. Já Herbert Brün coloca tanto peso na dimensão interpretativa do compor que se recusa a responder à questão “o que é composição?”, oferecendo uma pergunta alternativa: “quando é composição?” – ou seja, tudo depende do contexto interpretativo dos atos composicionais. A criticidade como estágio definidor do processo, enfatizando, dessa forma, a dimensão ético-política do compor.

Mais uma vez lendo Heidegger (1977), encontramos a ideia (grega) de desocultamento da verdade: “na obra, acontece esta abertura, a saber, o desocultar... A arte é o pôr-se-em-obra da verdade”. E com isso ele desloca a discussão de uma fixação ancestral em sensibilidade e estética – a arte lida com a verdade. Para Lacan, a verdade é sustentada pelo gozo. Portanto, pergunte-se pelo gozo do compor (e do analisar) para qualquer tentativa de acesso às suas verdades. Tudo isso são dimensões da criticidade.

E aqui também deparamo-nos com a questão fundamental da dinâmica entre traduzibilidade ou não traduzibilidade dos feitos composicionais, em relação à linguagem discursiva. É nesse ponto também que, em geral, se cita o trabalho de Hans Keller, conceben-

do análises puramente musicais – ouve-se a música, e depois disso ouve-se a análise.

23. O quarto vetor temático é a reciprocidade. Trata-se do reconhecimento de que as fronteiras entre criador-alguém e ambiente-objeto estão em fluxo constante (Laske, 1991): “o design cria o designer tanto quanto o designer cria o design”. Quando escrevo algo, algo se inscreve em mim. No pensamento de Lewin aparece uma ideia paralela: “a música que o compositor está compondo agora não é algo que se possa demonstrar ser algo distinto do próprio compositor”.

Nesse sentido, a reciprocidade lembra a ideia de ‘possessão mútua’ da fenomenologia de Clifton (1983) – “a música é algo através do qual vivemos, ou, num certo sentido, algo que nos tornamos”; “tem significado porque é nossa, e não o contrário”. O pertencimento visto de dentro. O compor como construção de pertencimento, formal e simbólico. Também lembra a noção de objeto transicional em Winnicott, aquele espaço mental (no desenvolvimento infantil) onde ainda não há uma separação nítida entre sujeito e objeto – um conceito fundamental para a noção de inconsciente em música. E, naturalmente, o estádio do espelho em Lacan, a natureza complexa da construção de identidade, o gozo da visão de completude, mas também o caráter persecutório desse outro que é recíproco e sabe de mim, atrás do espelho. Mas, numa direção bastante diversa, deveríamos filiar também por aqui as elaborações sobre espaço e música – p.e. *GIT theory*³³ –, pensando na reciprocidade entre as vivências de espaço?

Estamos no âmbito da fabulação de identidades. Não apenas a identidade no nível do indivíduo, mas também a sua projeção em indexações imaginárias mais amplas, abarcando o coletivo da cultura. As implicações desse desdobramento são inúmeras. Por exemplo, para a pedagogia do compor – quando ela é vista como experiência cultural de construção de identidades e implica tanto

³³ Referindo-se a ‘generalized intervals and transformations’, tal como em Lewin (1987).

em expansão de horizontes como em estranhamento. Ou implicações no campo das posturas culturais, na relação entre periferias e centros, os modelos oferecidos, os repertórios reprimidos, as hibridações, a antropofagia.

24. O último vetor mergulha diretamente no processo do compor, no campo das escolhas, suas conexões, limites e liberdades: trata-se do fluxo e refluxo entre ideias e passos, entre princípios de seleção e gramáticas combinatórias,³⁴ entre direções de construção – *top down* ou *bottom up*? – e ainda o diálogo entre dimensões estáticas e dinâmicas, estruturais e processuais do mundo sonoro. Portanto, composição como ato e atos humanos como sequências de passos a serviço de uma ideia ou plano – Laske (1991).

Uma referência obrigatória é o trabalho de Roger Reynolds (2002, p. 4), já mencionado anteriormente. No capítulo sobre Forma, Reynolds utiliza mais de setenta conceitos diretamente ligados ao compor – mostrando mais uma vez como é difícil e necessário o desafio de nomeação em nosso campo.

Ele observa que a noção de Forma não deve ser pensada em termos de padrões categorizantes, e sim como os meios pelos quais uma obra atinge inteireza – sendo essa inteireza constituída por duas vertentes: integridade, que é o campo das relações objetivas, e coerência, o campo das relações subjetivas:

Ao invés de subitamente revelada, uma obra musical é atin-gida de forma gradual[...]: em parte descoberta, em parte construção, e, devemos admitir, em parte armação/esperteza, e acredite-se[...] até mesmo tateamento aleatório. Mas, na maioria dos casos há uma performance envolvida no processo [...]³⁵

³⁴ São expressões empregadas por Tarasti (2005, p. 208) com relação à música, e Schönberg e sua predileção pelos sistemas de seleção ao invés das gramáticas combinatórias.

³⁵ *Wholeness, Integrity, Coherence* e ainda: *contrivance, sheer undirected bumbling, staging*.

A performance do compor situa-se justamente de onde estamos falando – e também dá uma medida da separação entre os dois mundos mencionados acima.

Outros conceitos importantes:

- a) a noção de uma ‘rede de conectividade’ entre o material escolhido e a forma designada; uma imagem do campo de escolhas potencializado pelo compor;
- b) a noção de ‘impetus’ – essência radiante e concentrada de onde pode surgir o todo, e ao qual, uma vez iniciada a composição, o todo emergente é continuamente comparado e inspecionado – criticidade;
- c) ‘dimensionalidade’, que mede a profundidade da construção intelectual; ‘profundidade’ como avaliação do conteúdo emocional;
- d) ‘inspired inflection’, uma escapada dos limites previamente estabelecidos;
- e) e ainda: surpresa; plausibilidade de sucessão; grau de transformação tolerável, entre vários outros.

Trata-se verdadeiramente de todo um continente a nomear – e de uma fronteira a transpor. E como é que Reynolds resolve a questão da indissociabilidade entre teoria e prática no compor? Não resolve, na verdade se afasta do problema e foge da palavra teoria: “o que tenho é uma prática ao invés de uma teoria” (p. 83). Mas, obviamente, seus conceitos dizem outra coisa, estão em plena teoria composicional, na medida em que esta não se intimida ao defrontar a complexidade do fazer.

25. Os mesmos vetores temáticos poderiam ser revisitados, tomando o campo da diversificação como referência. Difícil não pensar o traço de indissociabilidade presente na noção de redução – operação musical secular apropriada e adaptada pela análise schenkeriana. Não resta dúvida que a análise também cria mundos, também mundifica, e, fazendo isso, estabelece criticidade. Quando Edward Cone (1989, p. 41) define ‘prescription’ como sendo “a in-

sistência sobre a validade de relações que não estão explícitas nos textos”, opondo-a a ‘description’, creio que fala dessa criação de mundos a partir da análise. Além disso, as melhores análises interferem significativamente sobre a identidade das obras de referência. E quando nos deparamos com enfoques meta-analíticos, como as famílias analíticas de Nattiez (1990, p. 140), nos damos conta de que está em progresso uma ‘metateoria’ que toma o campo das análises, das práticas analíticas, se assim aceitarem, como referência.

26. A questão da indissociabilidade aparece de forma explícita na escolha de temas para seminários de composição – o desafio de não reduzi-lo de saída a algum tópico de teoria. A escolha recente da temática ‘Ciclos’ apresentou uma maleabilidade enorme – a certa altura listávamos vinte e cinco feições para o mesmo –, podendo abranger diretamente tópicos de teoria (ciclos intervalares, centricidade, condução de vozes na música pós-tonal, classes de condução); procedimentos composicionais (aproximações e afastamentos de referências num processo de hibridação, a bifonia de Widmer, sistemas de rotação de elementos gerando gestos cíclicos audíveis); conotações semânticas transformadas em texto-programa (ciclo das águas); e mesmo análises renovadas do fenômeno, enfatizando o papel da modelagem na ideia de ciclo.

27. Os autodiscursos: a tradução ou incorporação de feitos composicionais em discurso. Walter Smetak e seus aforismos, por exemplo:

Tudo azul. Escrevo com lápis azul num céu azul.³⁶

Reciprocidade em plena desconstrução. Pode haver marcas recíprocas sim, mas elas são nulas. O compositor aparece caracterizado por não deixar marcas – as marcas que não deixa são sua insígnia. Obviamente, o céu azul é a partitura e o compositor mergulha em cosmologia.

³⁶ Também utilizado como título de artigo publicado na Revista ART, da UFBA.

A grandiosidade do gesto (escrever no céu) versus sua nulidade esplêndida, já que ninguém percebe. Porém, as marcas indelévels estão no texto que é ao mesmo tempo lógico e absurdo, dramático e zen, grandioso e minimalista?

28. Fernando Cerqueira (2007, p. 79) compõe alguns lemas bifrontes para descrever sua obra, segundo ele “uma densidade de contrários, orientada pela busca da identidade que continuamente se transforma”. E decompõe o “postulado” em “muitas proposições dispersas e paradoxais”:

- “compromisso com o imaginário” – creio que é a primeira vez que a noção de ‘imaginário’ aparece de forma explícita no discurso dos baianos, e justamente atrelada a algo bastante improvável: o compromisso; compromisso de imaginar uma nova militância? Obviamente estamos no âmbito da criação de mundos – nos faz imaginar que os diversos níveis da atividade (materiais, processos, implementações) estariam comprometidos com o imaginário e, portanto, com a indissociabilidade e criticidade; esse lema remete diretamente à questão ético-política, também como questão cultural;
- “a arte contra arte” – já aqui estamos em plena criticidade, destacando esse aspecto estruturante do modernismo, as rupturas, só que aqui tomando a própria arte como o inimigo, como eliminação das diferenças;
- “o perfeccionismo de estruturas caóticas” – mais um exemplo de travessia entre o que se planeja e o que se escolhe (de fato); Ângelo Castro (2007) mergulhou na descrição de alguns processos desse tipo;
- “a intencionalidade criando ideias” – então, ideias podem ser materiais também, na medida em que são consequências de uma ‘política’; novamente indissociabilidade, só que meio transfigurada, pois a manipulação de ideias acaba sendo uma espécie de prática, e não de teoria.

29. Jamary Oliveira e a noção de problema (1992):

- A introdução de um elemento estranho em um contexto familiar;
- A omissão de um elemento como forma de gerar um significado especial;
- A complexificação em sequência de um procedimento inicialmente simples até a transformação radical do contexto (e vice-versa).

Estão aí três possíveis ‘problemas composicionais’ que dão apoio ao texto citado. O interesse pela interação entre a construção de perguntas e o compor não pode ser tomado a partir de uma visão simplista. O que se assiste é a apresentação de um leque bastante amplo de perguntas, e o reconhecimento de que o próprio perguntar, embora central ao compor, tanto pode desembocar em respostas definitivas (e inúteis), como em um desfile interminável de novas questões. Essa esteira de perguntas com a qual se envolve o compositor é indício da indissociabilidade, portanto, indício da contínua transação entre teorias e práticas, entre metáforas e escolhas precisas.

30. Lindembergue Cardoso e a ‘mão-na-massa’:

Colocar o aluno de composição diante das opções: Compor o quê, com o quê, para quê e por quê? (em outras palavras: Meter a mão na massa).

Esse fragmento de texto, retirado de uma ficha de aula, é precioso. Permite entrever algo como uma teoria composicional se articulando nos bastidores, escolhendo quatro questões centrais como pilares. As questões são colocadas como opções – ou seja, a teoria é vista no plano de sua aplicabilidade, no plano das escolhas, e não como premissas que antecedem o processo. Indissociabilidade com ênfase na prática.

31. O Grupo de Pesquisa em ‘Composição e Cultura’.

Criado em 2001, reúne uma série de projetos, ecoando as questões aqui abordadas:

- mapeamento de estratégias composicionais de hibridação – Cf. Rios Filho (2010)
- o compor e o campo: escolha de contexto no qual música e movimento são indissociáveis, a capoeira – construção de gestos composicionais a partir de categorias derivadas da experiência vivida, p.e. incisividade;
- problematizar a prática composicional a partir da noção de jogo, de situações urbanas, de ‘deformações transformadoras’ e de indeterminação;
- pedagogias do compor;
- análise do pensamento composicional de Walter Smetak.

Cadências suspensivas

32. O tema da interdependência entre teoria e prática (*latu sensu*) atravessa os estudos sobre música – afetando musicologia, análise, teoria, composição, performance – e tem recebido menos atenção do que deveria.

Acompanhamos, ao longo dessa trajetória, perfis distintos desse entrelaçamento e, de forma especial, sua ingerência sobre o compor, algo que nos exigiu convocar a palavra ‘composicionalidade’ para tratar dessa potência, aqui desenhada a partir de cinco vetores temáticos – indissociabilidade, criação de mundos, criticidade, reciprocidade e campo de escolhas. Também mostramos como inúmeros contextos e discursos estão imbricados nessa questão.

33. Do ponto de vista mais amplo, várias modalidades de entrelaçamento foram esboçadas: com a experiência, a narrativa, os ‘dados’, a audibilidade e com a prática propriamente dita (no caso

do compor). São possíveis famílias analíticas a requerer mais atenção e pesquisa?³⁷

34. Todavia, pensar algo que afeta o todo disciplinar nos envolve com a atualidade – com os movimentos interpretativos que nos constituem como época. Dessa forma, torna-se possível pensar a diversificação de enfoques no âmbito da fricção entre moderno e pós-moderno:

- desconstrução de paradigmas e hegemonias, multiplicação de vozes, abertura trans-disciplinar; incorporação de críticas ao modernismo: seu ascetismo e pureza, sua teleologia, o amor à profundidade resultante de estruturas e sistemas (agora relativizado em narrativas, discursos, hibridismos, identidades...)³⁸

35. Mas vale salientar o potencial das transversalidades – o jeito como novos conceitos e teorias absorvem e ressignificam questões anteriores, levando a reconfigurações do todo (teoria dos contornos, noção de gesto, ‘segmentação’, análise neo-Riemanniana, mapas cognitivos...).

36. Fredric Jameson (2005) inicia o seu ensaio sobre a ontologia do presente registrando com um senso de humor todo especial o retorno do moderno em pleno pós-moderno. O novo, como categoria, permanece importante, seja qual for a retórica:³⁹ “é mais fácil denunciar as narrativas históricas (e seu anão corcunda, a teleologia) do que passar sem elas”.

³⁷ Meu psicanalista interior pergunta se seriam modalidades de gozo – se através desse recurso exploratório seria possível delinear uma teoria sobre o prazer da análise. O prazer da relação com os ‘fatos’ é bem diverso do prazer da relação com as narrativas.

³⁸ Crítica motivada politicamente, temas de raça, gênero e construção da sexualidade, repertórios não-canônicos, a recepção, a subjetividade das biografias, a linguagem florida.

³⁹ “[...] em meio a todos esses saudáveis movimentos de reprovação e de repulsa, enquanto se ouvia o barulho das janelas quebradas e dos velhos móveis lançados fora, começamos nos últimos anos a testemunhar fenômenos de um tipo bem diverso, fenômenos que sugerem, em lugar de sua liquidação em bloco, a volta e o restabelecimento de todo tipo de velharias [modernas]”.

37. Ora, se o segredo do modernismo é que a dinâmica da moda,⁴⁰ o ritmo da produção de mercadorias, se inscreve dentro da própria obra, como resistência, como busca de uma substancialidade que não possa ser absorvida pela lógica da mercadoria (ADORNO apud JAMESON, 2005) – então estaríamos vivendo o final desse paradigma, a inscrição como aquiescência?

Mas se tomamos o campo da crítica cultural como referência, e de forma específica, estratégias de pensamento e ação no campo da antropofagia, não é de uma flexibilização da lógica da historicidade ocidental (adorniana) que elas tratam – a ambição de uma outra historicidade a partir dos ‘de fora’, ou dos ‘de baixo’? E, sendo assim, qual o papel da teoria nesse jogo tripartido? Quais os vetores de uma solução teórica antropofágica?

38. Sem dúvida estamos diante de um panorama complexo, que, olhado a rigor, vem gerando rupturas de diferenciação há muitas décadas⁴¹ e que consegue espelhar tanto a crítica e ultrapassagem do moderno como sua afirmação e retorno. Então, convivemos com a proliferação de rupturas, mas também com direcionalidades, retornos e ressignificações, com a centralidade conquistada por novos pólos que assumem uma espécie de coordenação do todo disciplinar, e também com a incerteza da pura multiplicação de possibilidades.

39. O fato é que não havendo projeto global, os céus estando mais vazios de ideologias e divindades, aumenta a nossa responsabilidade em questionar cada passo com relação ao seu sentido – de

⁴⁰ “[...] o *telos* modernista na arte reproduz a dinâmica da moda, o ritmo da produção de mercadorias... ora, inscrevendo o processo de mercadização dentro da própria obra, entendida agora como resistência àquele conteúdo... percebe-se que a obra de arte busca gerar uma substancialidade que não possa ser absorvida pela lógica da mercadoria”.

⁴¹ Tomo Ruwet e a análise distributiva, e Meyer, com sua teoria do ritmo, como dois marcos.

bom, belo e verdadeiro.⁴² Aumenta também o valor da consciência das relações de poder, por exemplo, o papel que gostaríamos de desempenhar nessa configuração – a visão do papel da cultura brasileira...

40. “Enquanto a musicologia não adotar a Composição como paradigma e tópico de pesquisa”, priorizando o paradigma da audição, as chances de amadurecer como ciência não são muito boas – Laske (1991). Passados vinte anos, como avaliar essa crítica?

41. A ideia de composicionalidade é um convite para repensar o entrelaçamento da prática e da teoria, e, dessa forma, ressignificar a construção de ambas – sem medo das tradicionais dicotomias, alerta para o envolvimento cognitivo, ético-político e estético-libidinal de cada escolha, de cada ideia e intencionalidade, num ambiente onde as utopias são extremamente necessárias, embora desconectadas de narrativas mestras e do perfeccionismo de sistemas e estruturas. Afinal de contas, como sempre nos lembra o cineasta Edgard Navarro: “Estamos aqui para tentar!”.

⁴² Em termos do cognitivo, temos uma narrativa que pensa grandes blocos de tempo (as epistemes: especulativa, ordenadora, particularista, múltipla)... Em termos de desafio político, e diante da inevitabilidade, Boaventura de Souza Santos nos fala da possibilidade de manter campos de experimentação social, possivelmente articulados em rede. E em termos do estético-libidinal? Além da fricção moderno-pós-moderno, o que temos é a visão de uma nova economia libidinal, e a imensa dificuldade de manter os laços transferenciais com os tradicionais suportes, inclusive os blocos de saber. É isso que vem acontecendo em nosso campo? – Cf. Melman (2003).

O PROBLEMA, O SISTEMA E A MÃO NA MASSA:
construções discursivas da primeira geração pós-Widmer

Este estudo sobre pedagogia do compor se apoia no mergulho realizado anteriormente com relação à pedagogia da composição de Ernst Widmer (1927-1990). Tal investigação anterior tomou como ponto de partida um estudo minucioso de seus inúmeros textos – Cf. Lima (1999). Foi, na verdade, desse campo de dados que emergiram as categorias singularizadas como capazes de perpassar os outros dois campos delimitados pela investigação – as entrevistas com ex-alunos e as próprias composições.

Embora só explicitadas num texto de 1988, as noções de *organicidade* e *relativização* (ou *inclusividade*) – conceitos que operam como sínteses – foram capazes de absorver uma série de conteúdos desenvolvidos anteriormente, e mostraram-se igualmente eficazes no rastreamento de conexões com os procedimentos de ensino e as estratégias do compor. A primeira apontando para a direção da crítica interna, a necessidade de ‘podar’ de forma contínua os resultados do trabalho; a segunda, constituída por ‘viradas de mesa’, com a possibilidade de realidades inclusivas – ‘isto e aquilo’ –, mesmo que paradoxais.

Da mesma forma, não parece possível construir um entendimento sobre os processos de ensino de composição musical desencadeados por Lindembergue Cardoso, Fernando Cerqueira e Jamary Oliveira – que representam a geração imediatamente subsequente –, sem enfrentar o desafio de entender o pensamento composicional que acompanha esse ensino, tanto do ponto de vista da especificidade – das estratégias musicais propriamente ditas – como do ponto de vista da abrangência, das relações com as múltiplas esferas de pensamento da contemporaneidade, ou seja, com a própria vida.

Dizendo isso, estamos mais uma vez sustentando a ideia de que o conjunto de coisas que se constitui em ensino de composição ultrapassa em muito o nível da fabulação teórica sobre o compor, apontando para uma ramificação de diversos domínios envolvidos no fenômeno. Vale observar ainda que não estamos afirmando que esse nível conceitual seja a origem de todo o processo.

Observamos em Widmer que as ideias sobre composição foram sendo moldadas ao longo do tempo, com a participação inequívoca da própria fornalha do ensino. De forma sintética, percebemos que o compositor que se envolve com o ensino de composição amadurece sua visão

do campo composicional a partir de três direções básicas – compondo, elaborando discurso sobre o compor, e ensinando a compor.

Dessas três direções, a mais acessível é inegavelmente a da análise dos discursos, pois dispensa artifícios metodológicos preliminares, e é por onde devemos iniciar. Enfrentaremos, todavia, uma dificuldade considerável. Enquanto Cerqueira (1985; 1992) e Oliveira (1992) produziram escritos sobre composição, publicados durante seu período de atuação didática, o mesmo não pode se dizer de Cardoso. A garimpagem do pensamento deste compositor só pode ser feita através de materiais subsidiários – entrevistas, rascunhos, apostilas.

Dispensar artifícios metodológicos preliminares, todavia, não significa abolir as escolhas metodológicas necessárias para tal análise. Como devemos proceder às análises dos discursos produzidos por Cardoso, Cerqueira e Oliveira? Esse problema merece ser enfrentado a partir do contato com os próprios textos. Vejamos o início do artigo *A Respeito do Compor: questões e desafios* – Oliveira (1992, p. 59):

Por que Beethoven em sua *Sinfonia n. 3*, ao invés de construir o tema utilizando as relações tonais de praxe como o fez nas duas primeiras sinfonias, introduz aquele dó# incômodo? Não estaria ele criando um problema composicional de difícil solução? Não seria mais ‘normal’ iniciar com o tema na forma em que ele o apresenta quatro vezes seguidas na coda?

Como gesto de abertura, o texto já apresenta características próprias que merecem ser apontadas. Nenhuma epígrafe, introdução protelatória, gordura retórica ou maneirismo – o autor estabelece um percurso retilíneo e inicia o discurso com uma pergunta. Coloca em tela uma escolha específica de Beethoven, o dó# do gesto de abertura da *Sinfonia n. 3*, e já emoldura a pergunta com a evidência de que esse tipo de escolha não acontece nem nas duas sinfonias anteriores, e nem na Coda do próprio movimento. Dessa montagem já se infere o investimento em fazer transparecer uma certa *accountability* da composição musical, sobretudo através da modelagem do conceito de problema composicional. Sem precisar dizer que está definindo algo, Jamary define por exemplificação uma instância de

problematização do compor, algo que será muito importante para a continuidade do texto.

Comparemos essa abertura com a que Cerqueira (1992, p. 23) utiliza no artigo *Técnicas Composicionais e Atualização*:

A razão primeira de qualquer **sistema** é organizar os **elementos**, subordinando-os a **princípios** ou mecanismos operacionais que os façam trabalhar como **partes** ‘naturais’ de um **todo**. Nos ‘sistemas’ artísticos, isentos de utilidade prática imediata, os mecanismos se mostram historicamente mais resistentes do que na ciência, talvez pela força de coesão mítica e dramática da expressão humana capturada pela obra de arte.

De forma bastante distinta do texto precedente, Cerqueira opta por iniciar o artigo a partir de uma macrovisão do universo da criação – ciência e arte incluídas como domínios igualmente afetados pela noção de sistema. Essa visão da capacidade humana de criar apoia-se em cinco noções, e no deslizamento entre as mesmas: sistema, elementos, princípios, partes e todo. Essa arrumação das coisas vai permitir pensar em sistemas como estruturas de apoio à criação, mas vai também permitir que a ideia seja estendida à própria obra – o sistema obra. Dessa forma, percebemos que há um curioso investimento em flexibilizar distinções rígidas entre estrutura e superfície.

Do ponto de vista de uma comparação dos enfoques, fica bastante aparente a diferença de orientação – um buscando no particular o impulso para a ignição do discurso, o outro pretendendo partir de uma reflexão sobre a perspectiva mais abrangente, quase uma cosmovisão do universo da criação.

Esse confronto entre as duas aberturas já é uma resposta – ainda que parcial – à questão metodológica colocada anteriormente. A análise desses dois fragmentos nos leva a uma relação de oposição entre os dois enfoques. Será que essa oposição pode ser confirmada pela análise dos textos completos? Uma vez realizado o trabalho analítico dos textos, que ilações poderiam ser aventadas com relação à projeção dessas atitudes na construção dos perfis pedagógicos dos dois compositores? Ou então, de forma mais cautelosa, qual

a relação entre particularismos e generalismos, entre detalhes e abrangências nas pedagogias de Cerqueira e Oliveira?

O que dizer do enfoque de Lindembergue Cardoso? Estamos no âmbito daquele sério problema metodológico anunciado desde o início da investigação – o compositor não deixou escritos formais sobre composição. Porém, uma inspeção detida de anotações feitas em caderno e em rascunhos nos levou até uma ficha de planejamento de aula sobre materiais composicionais contemporâneos. Trata-se, possivelmente, de um dos pontos da prova didática do Concurso para Professor Assistente da Escola de Música e Artes Cênicas da UFBA, na década de 1970. O que tomaremos como gesto de abertura para o discurso de Cardoso é o que ele registra como ‘objetivos’ desta aula:

Colocar o aluno de composição diante das opções: Compor o quê, com o quê, para quê, e por quê? (em outras palavras: Meter a mão na massa).

Esse fragmento de texto é precioso por várias razões. Ele permite entrever uma teoria composicional se articulando nos bastidores. Essa teoria (e filosofia) escolhe quatro questões centrais como pilares da prática composicional. Vale observar que as questões são colocadas como opções – “colocar o aluno de composição diante das opções” –, ou seja, a teoria é vista no plano de sua aplicabilidade, no plano das escolhas, e não como premissas que antecedem o processo. Afirma-se, portanto, que as categorias – ‘o quê’, ‘com o quê’, ‘para quê’, e ‘por quê?’ – são opções de um compositor num processo composicional. Essa orientação pragmática – com ecos de etnometodologia – vai confirmada pela síntese tão característica de Cardoso, colocada como fechamento do texto sobre objetivos: “Meter a mão na massa”.

É curioso perceber como a primeira das questões – o quê? –, geralmente tratada como instância que aciona o processo composicional, assume no esquema de Cardoso uma função interna ao próprio fazer. Quais as opções que satisfariam essa questão? Qual o conjunto de coisas que Cardoso aceitaria como respostas ao ‘o quê?’ composicional?

O primeiro nível dá conta de todas as formulações definidoras. Cabem aqui as definições de objeto; as formulações distintivas; vale a semelhança com todos os contextos onde ‘o que é?’ faz sentido. Portanto: o que é composição? O que é o compor? O que é essa composição que está diante de nós, ou sendo imaginada? O que é o processo criativo? O que é música, em última instância.

O segundo nível aponta na direção da metodologia – os ‘comos’ da composição. Lindembergue, todavia, pergunta mais diretamente: ‘com o quê?’. Está tratando de um nível mais direto de materialidade. Se tivesse dito, ao invés, ‘como é compor?’, aparentemente estaria produzindo um esquema mais lógico. Todavia, quando avançamos na pergunta sobre ‘como é o compor?’, percebemos que os métodos e caminhos composicionais podem facilmente se misturar e se confundir com as próprias definições do compor – ‘o que é?’ e ‘como é?’ são perguntas com respostas que se interceptam em composição. Ao dizer ‘isto é uma fuga’, estamos respondendo à primeira pergunta utilizando conteúdo do segundo nível, do método de compor.

Sendo assim, talvez seja, de fato, mais justo apertar o foco do segundo nível perguntando diretamente: ‘com o quê?’. Embora a pergunta toque diretamente nas escolhas mais concretas (combinações instrumentais principalmente), pode ser ampliada na direção dos materiais – por exemplo, as fontes sonoras, as técnicas, as formas, a grafia –, possibilidades registradas diretamente na ficha de planejamento da aula. Há, portanto, indicações claras daquilo que ele está pensando.

A terceira categoria – ‘para quê’ – privilegia a dimensão dos usos e funções do objeto composicional. Ela não aparece de forma frequente em modelos composicionais (Cf. Laske, Schönberg). Tem um sabor nitidamente lindemberguiano. Já sobre a última categoria – ‘por quê?’ – paira uma grande indefinição. É aquela menos afeita ao tratamento pragmático. Não parece haver indicações de respostas a essa questão na própria ficha.

Por ora, fiquemos por aqui. Parece que atingimos nosso objetivo preliminar, qual seja, o de estabelecer uma marca distintiva entre os discursos dos três investigados. A síntese desse processo pode bem ser traduzida por três formações significantes: o problema, o sistema e a mão na massa.

**JAMARY OLIVEIRA E A NOÇÃO DE ‘PROBLEMA
COMPOSICIONAL’ (1992)**

Uma vez estabelecido que a noção de problema é central para o pensamento de Jmary Oliveira, cabem algumas observações de aprofundamento, tomando como guia o texto *A Respeito do compor: questões e desafios* – Oliveira (1992).

O interesse pela noção de problema, pela interação entre a construção de perguntas e o compor, já comentado anteriormente, não pode ser tomado a partir de uma visão simplista. Embora o gesto de abertura do artigo em foco coloque uma situação específica como objeto de questionamento, o que se assiste ao longo do texto é a apresentação de um leque bastante amplo de perguntas, e o reconhecimento de que o próprio perguntar, embora central ao compor, tanto pode desembocar em respostas definitivas (e inúteis) como em um desfile interminável de novas questões, de acordo com Oliveira (1992, p. 59):

Poderia continuar indefinidamente com o desfile de perguntas sobre assuntos diversos. Poderia até tentar enunciar uma resposta definitiva e inútil para cada uma delas. Entretanto, prefiro reconhecer que: 1. qualquer que seja a pergunta, ela implica em conhecimentos anteriores [...] e 2. qualquer que seja a resposta dada, é sempre possível desencadear novas perguntas. A preocupação com a pergunta inicial e com a resposta final identifica-se com a preocupação com o infinito.

Longe, portanto, de uma visão reducionista, o que aparece representado nessa imagem é muito mais da ordem da realidade fantástica, na qual uma esteira infinita de perguntas aparece como habitat do compositor – uma situação um tanto kafkiana, lembrando de alguma forma o ambiente fantástico de Borges em *Ficcções*, que Jmary sempre admirou. Vale observar que essa conexão com o fantástico não embaça o rigor metodológico do ambiente da problematização. O autor constrói uma equação que se sustenta de um lado com a possibilidade de estabelecer perguntas respondíveis, e de outro com o absurdo da proliferação delas.

A visão sintética desse tipo de pensamento remete ao final do artigo. Depois de condensar em quatro páginas um arco-íris de questões e desafios, Jamary desemboca na conclusão do percurso, mais uma vez investindo na construção de uma visão paradoxal. Oliveira (1992, p. 63):

Nunca antes tivemos tanta variedade de atitudes em relação à composição musical, e mesmo a defesa ferrenha de pouco tempo atrás a favor de uma ou outra tendência estética perdeu sua força.

A variedade de atitudes e possibilidades coincide com a ausência de defesa ferrenha com relação a qualquer tendência estética. Longe de ser um recurso discursivo do autor, essa formulação retrata de forma fidedigna a situação atual: proliferação de músicas e aparente ausência de critérios. Neste ponto, a construção discursiva inicial da esteira infinita de perguntas encontra referência em nosso cotidiano – reforçando ainda mais a sensação de realidade fantástica.

A conclusão do autor, sua posição estratégica diante do quadro exposto, parte justamente desse embate entre o compositor, seu mundo e a pluralidade de alternativas. Oliveira (1992, p. 63):

Podemos nos referir apenas a uma quantidade extremamente reduzida das músicas de nosso tempo: aquelas às quais, muitas vezes por razões alheias à nossa vontade, tivemos a oportunidade de ser apresentados. Desta quantidade reduzida, do pouco que conhecemos sobre ela, tentamos especular e generalizar. O compositor cria dentro do mundo limitado ao qual lhe é dado pertencer e defende este mundo com convicção e paixão. Assim como a religião, a composição precisa de dogmas.

Por mais que estivéssemos preparados, a conclusão surpreende – composição e religião são consideradas atividades similares, um verdadeiro absurdo do ponto de vista da visão que aproximou a

construção de música da de ciência, uma linha bastante nítida no século XX, da qual Jamary sempre foi tido como adepto. Pois bem, essa lógica linear não se sustenta.

A fricção entre lógica linear e ambiente fantástico, entre uma pergunta específica e dezenas de outras perguntas, entre a multiplicidade de alternativas e o pouco que cada compositor conhece, entre religião e composição – tudo isso remete à escolha de dualidades como recurso composicional discursivo utilizado pelo autor. E mais ainda, remete a um estilo de configuração dessas dualidades, onde nem sempre a clareza da oposição é a característica predominante. Na verdade, elas mantêm uma curiosa tensão entre lógica e absurdo, algo bem exemplificado pelo par: ‘composição’ versus ‘dogmas’. Uma inspeção cuidadosa do artigo em foco vai revelar a seguinte série de dualidades, que se apoiam numa dualidade de origem, abrigada no próprio título: questões e desafios.

Dualidades presentes no horizonte conceitual apresentado

Pergunta específica	Desfile de perguntas
Defesa ferrenha de uma tendência	Variedade de atitudes
Composição	Religião
Inflexão cromática	Contextos diatônicos (até destruição / origem)
Novos meios de produção do som	Instrumentos tradicionais
Música de não-repetição (atonal)	Música de repetição (tonal)
Música de não-repetição (tonal)	Música de repetição (não-tonal)
Visão crítica da notação tradicional	Tentativa obstinada de reproduzi-la, via digital
Continuidade da tradição musical ocidental	Assimilação de novas tecnologias
Reutilização de padrões conhecidos	Experimentalismo com conotações científicas
A praxe	O dramático (evita-se a praxe)

Mas o que seria mesmo compor para Jamary? Depois de ocupar toda a parte inicial do artigo apresentando perguntas que apontam para direções diversas, o autor focaliza a questão bem de perto:

Tenho afirmado constantemente que composição é para mim um desafio. Não no sentido de dificuldade para compor, mas, como compositor, apresentar e resolver problemas composicionais e, como estudioso, identificar problemas e soluções. É nesta apresentação e solução de problemas que identifico criação.

Dois registros importantes: 1. há um conceito mais amplo, o de criação, que reúne os dois papéis – compositor e estudioso; 2. o compositor apresenta e resolve problemas, o estudioso identifica problemas e soluções. Tudo isso nos leva a uma pergunta crucial: o que seria mesmo um problema composicional? Um problema digno de apresentação e de solução no âmbito da atividade do compositor?

O artigo não formula essa questão de maneira explícita, porém exemplifica e mapeia os contornos da mesma – sempre na direção do infinito – com uma série de, pelo menos, doze perguntas:

1. Por que Beethoven introduz aquele dó# incômodo? Não estaria ele criando um problema composicional de difícil solução?
2. Não seria mais ‘normal’ proceder como na coda?
3. O que o levou a justapor duas funções harmônicas na Sonata op. 81?
4. A justaposição acontece após o fato, no final do movimento. É possível que acarrete problemas composicionais?
5. É possível que os problemas possam ser resolvidos antes que surjam, ou em movimentos subsequentes?
6. Se podem ser resolvidos antes que surjam ou bem depois, é possível que sua solução seja desnecessária?
7. Que consequências pode ter a introdução de uma inocente nota cromática em um contexto diatônico?
8. O uso de uma nota não diatônica pode anunciar uma área tonal posterior (Schubert)?
9. Ou vice-versa, a omissão de uma nota em um contexto cromático pode dar a esta nota um valor especial quando de seu surgimento (Debussy)?

10. Pode a solução dada ser aplicada a todos os casos, apenas a casos semelhantes, ou apenas a este caso – universal, característica estilística, idiosincrasia?
11. As soluções de problemas composicionais são dependentes do contexto e da linguagem musical ou estética utilizada?
12. Agindo como futurólogos, é possível, a partir de um exemplo isolado, generalizar as consequências? É possível, a partir do conhecimento do passado, transformar-nos naqueles que antecipam os futuros?

A primeira pergunta formaliza a existência do conceito, no âmbito do pensamento de Jarmy. A segunda opõe a ideia de ‘normal’ ao problema criado por Beethoven, abrindo a possibilidade de pensarmos no problema composicional como uma espécie de desvio ou quebra da ‘normalidade’.

As perguntas seguintes colocam em foco a relação entre a noção de problema composicional e o tempo de sua apresentação. Ao mencionar uma situação onde o problema aparentemente aparece depois de ser resolvido, ou desvinculado do movimento onde se trabalha a solução, o autor admite flexibilizar a lógica linear entre problema e solução, e brinca com a ideia de que a lógica composicional não é a lógica linear.

Essa preocupação projeta-se diretamente sobre a próxima: o problema composicional lida com universais, características estilísticas ou idiosincrasias? Ou seja, qual o âmbito de validade dessa lógica não linear que é a lógica composicional? O âmbito do problema também pode ser inquirido a partir da relação que estabelece (ou não) com o seu contexto de origem – contexto, linguagem ou estética –, e pode dar margem (ou não) a previsões, ou seja, ao controle do que está por vir (futurologia).

Resumindo: para o autor, a noção de problema composicional admite relações com os seguintes âmbitos: 1. com a própria lógica do discurso a ser engendrado (não necessariamente linear); 2. consequentemente, com aquilo que se considera normalidade (mesmo que para alterá-la); 3. com a gradação sincrônica (e também diacrô-

nica) na série – indivíduo/grupo ou estilo/todos os casos (universal);
4. com o âmbito da historicidade (futuurologia).

Ao refletirmos sobre a série – este caso (indivíduo), alguns casos (grupo ou marca estilística), todos os casos (universal) –, percebemos que o autor coloca em evidência um modelo de criação calcado no reconhecimento de atos composicionais. Embora o conceito não esteja explicitado, ele adere de perto à noção de problema composicional, formando a base daquilo que pode ser percebido como tal.

O ato composicional permite a manifestação da atividade problematizadora. Obviamente, não acontece num vazio. Tal como mencionado no caso de Beethoven, envolve uma praxe e a dramaticidade de flexibilizá-la. Ou seja: o problema composicional se afirma num determinado contexto, e dele depende para existir. Jamary insiste na objetividade da focalização da situação problema, confiando que desse particular surgirá o relevo do contexto abrangente. Fernando Cerqueira parece tomar o caminho inverso, do sistema para a materialização da obra.

Um breve levantamento de situações que são mencionadas, ou simplesmente sugeridas como problemas ou questões composicionais, nos leva à seguinte lista, que inicia com questões mais especificamente ligadas ao *metier*, e progride para situações mais abrangentes:

1. A introdução de um elemento estranho em um contexto familiar, e o manuseio das dificuldades produzidas por tal escolha / de forma mais específica: a introdução de uma nota cromática, iniciando o tema de uma forma pouco “normal”;
2. A justaposição de configurações que em geral acontecem separadas / de forma específica: a justaposição de duas funções harmônicas;
3. A utilização da introdução de um elemento estranho como anúncio ou previsão de um rumo composicional posterior / de forma específica: a nota solb anunciando uma área tonal não vizinha;
4. A omissão de um elemento como forma de gerar um significado especial quando de seu aparecimento / de forma es-

- pecífica: a construção de um valor especial para uma nota cromática omitida de um contexto prévio;
5. A transposição de uma situação problema de um contexto para outro / de forma específica: a justaposição de funções num contexto tonal servindo de modelo para procedimento semelhante em contexto não tonal;
 6. A complexificação em sequência de um procedimento inicialmente simples até a transformação radical do contexto (e vice-versa) / de forma específica: transformação de uma inflexão cromática em alterações harmônicas relevantes e predominantes, a ponto de apagar a origem do procedimento;
 7. Repetição ou reutilização de padrões conhecidos;
 8. Construção de música de não-repetição tonal;
 9. Construção de música de repetição não-tonal;
 10. Experimentalismo com conotações científicas;
 11. Construção de aproximação da música atual com relação a períodos anteriores / de forma específica: obras que mais se aproximam da Idade Média que das vanguardas dos anos sessenta;
 12. Investigação e conhecimento do mundo fantástico das cores sonoras;
 13. Construção de independência com relação aos meios tradicionais de produção do som ou à tipologia sonora tradicional;
 14. Abolição do paradigma da orquestra sinfônica como referência;
 15. Abolição da mímica de linguagens familiares extremamente limitativas no âmbito do mundo digital;
 16. Composição de música incidental, funcional, ligeira, emocional, intelectual, para o povo, para o músico, para o não-músico, para crianças, para o jovem, para o adulto, para a gaveta;
 17. Especulação e generalização a partir do pouco que se conhece;
 18. Por que o compositor introduziu um elemento estranho? / de forma específica: por que Beethoven introduziu o dó# (resposta: para introduzir o dramático, evitando a praxe);

19. Construção de problema que aponte para respostas que possam ser aplicadas – a todos os casos (universal), apenas a casos semelhantes (característica estilística), apenas a um caso (idiossincrasia);
20. Assimilação de novas tecnologias;
21. Adoção de dogmas.

Essa lista bem que poderia ser interpretada como um conjunto de exercícios de composição, ou mesmo avenidas abertas para o trabalho composicional, mostrando a proximidade entre teorização e ensino no pensamento de Jarmy Oliveira.

JAMARY OLIVEIRA:
dúvidas, efeitos e metier (1971-1972)

Vinte anos separam o artigo *Dúvidas, efeitos e metier* – Oliveira (1974, p. 6-7) – publicado no *Boletim do Grupo de Compositores da Bahia* 5/6, daquele que acabamos de inspecionar. Trata-se de um texto curto, com dez parágrafos, e também lida com questões relacionadas ao compor e suas vicissitudes, inclusive as fronteiras da atividade, ou seja, o falso compor.

A noção de ‘problema composicional’, que ocupou uma posição central em 1992, não aparece de forma explícita neste caso. Todavia, há diversas sugestões de que o ambiente da criação é um ambiente de construção investigativa. Por exemplo, a seguinte imagem:

O problema para mim é bastante simples: qualquer que esteja ocupado com a criação é capaz de assimilar, antes que qualquer outro, os elementos novos, e considerá-los como um acontecimento sonoro normal. Diria que a assimilação é diretamente proporcional à ocupação criativa, e que esta ocupação faz parte intrínseca da vida do compositor, mais que de qualquer outro músico.

Trata-se de uma ocupação – estar ocupado com a criação. O processo composicional seria, portanto, de uma dimensão vivencial. Além disso, é também um jogo de assimilação, no qual ‘elementos novos’ passam a ser considerados como acontecimentos sonoros normais. O compositor tem essa função de antena, assimila antes dos outros, justamente por causa da vivência criativa.

A ideia de assimilação, que muitas vezes remete a um perfil de passividade, neste caso aponta para a atividade do compositor. O compositor ativo assimila, ou seja, atua sobre o conjunto de acontecimentos sonoros normais, ampliando-o. O que mais nos diz o autor sobre esse processo?

Uma olhada na história, nem precisa ser muito profunda, nos mostra o quanto mudam de conceituação os elementos que serviram como prova/verdade para que determinadas atitudes fossem tomadas. É incrível como algumas destas

provas/verdades se tornaram radicalmente falsas, mesmo quando as atitudes tomadas parecem permanecer corretas. A própria lógica nos ensina que a partir de dados falsos pode-se chegar a uma verdade.

O uso das quartas quintas e oitavas paralelas como prática comum, na Idade Média, consideradas como únicos intervalos consonantes perfeitos. O desuso das quintas e oitavas paralelas pelo mesmo motivo anterior (mudança do conceito de partes) e a consideração da quarta como intervalo dissonante na Renascença e Barroco. O uso das oitavas paralelas como dobramento de partes, o uso de quintas paralelas nas peças características e o uso de quartas paralelas nas sucessões de acordes de sexta no Classicismo e Romantismo. O paralelismo de acordes no Impressionismo. A base harmônica em quartas com Hindemith.

Existe uma concatenação bastante vívida entre o processo de ‘assimilação’ e os elementos que servem como ‘prova/verdade’. Algumas destas provas/verdades se tornaram radicalmente falsas, muito embora as obras que ajudaram a erigir, através das ‘atitudes tomadas’ (procedimentos composicionais?), tenham permanecido prenhes de sentido.

O artigo afirma, portanto, que a ocupação criativa do compositor transcende a metodologia palpável, transcende a relação entre os elementos e suas ‘provas/verdades’. Vai além dela, como se fosse uma espécie de escada, necessária para alcançar um determinado patamar, mas perfeitamente dispensável depois disto. Vale observar o último passo do raciocínio:

É incrível como algumas destas provas/verdades se tornaram radicalmente falsas, mesmo quando as atitudes tomadas parecem permanecer corretas.

Uma síntese da reflexão nos leva à seguinte série: compositor, assimilação, elementos novos, provas/verdades, atitude tomadas

e, finalmente, atitudes que parecem permanecer corretas (mesmo quando as provas/verdades tornaram-se radicalmente falsas).

Estamos, na verdade, diante de um ciclo composicional, conectando o compositor (origem do processo) às obras, as quais parecem permanecer corretas. O miolo do ciclo é ocupado pelas noções de ‘assimilação’, ‘elementos novos’, ‘provas/verdades’ e ‘atitudes tomadas’. Que o ciclo está imantado em torno da ideia do ‘novo’, nem precisa salientar. Estamos, obviamente, no campo da criação contemporânea (anos 1970), e o ‘novo’ é pedra angular do discurso, objeto de desejo e legitimação.

Já analisamos anteriormente a vinculação entre o presente artigo e o pensamento de Ernst Widmer – Lima (1999, p. 119) –, especialmente com relação ao *Ensaio a uma didática da música contemporânea* (1972). Por exemplo, o deslumbramento com a desconstrução das barreiras entre som musical e ruído:

O mundo sonoro muda constantemente refletindo as transformações do mundo em que vivemos. Antigamente, distinguia-se entre som musical e ruído. Hoje, a música engloba tanto som musical quanto ruído; é SOM, simplesmente: matéria prima da música vocal, matéria prima da música instrumental, matéria prima da música concreta, matéria prima da música eletrônica [...]

O caminho do texto de Widmer busca as sinapses entre didática e composição, com acento piagetiano. Mesmo assim, sua visão do processo tem muitas semelhanças com a de seu ex-aluno – Widmer (1972, p. 14):

Tomando o ato pessoal como base e partindo da imaginação ainda que inicialmente reprodutora (baseada no familiar), que transforma-se pouco a pouco em construtiva (integradora de elementos novos, depuradora e estruturalizante), teremos a sinopse da didática da música contemporânea.

Para Widmer, o núcleo do processo é ocupado pela integralização de elementos novos – no ciclo apresentado por Jamary, seria a ‘assimilação’. Widmer insiste em descrever o processo como uma espécie de negociação entre os elementos familiares e os recém descobertos, tomando a ‘imaginação’ como motor dessas transformações.

A abordagem de Jamary, tomando o discurso deste artigo como base, privilegia de forma diferenciada aquilo que poderíamos chamar de metáfora da investigação, sendo a noção de prova/verdade o umbigo desta diferença. Investigação imantada pelo ‘novo’ e traduzida em dois níveis narrativos: o nível individual, no qual o compositor vivencia o processo criativo e assimila elementos novos; e o nível coletivo histórico, onde os elementos novos vão transmutando de valor e significação, a exemplo do intervalo de quarta.

Tudo isso aponta para a noção posterior de ‘problema composicional’. O fato de não precisar diretamente dessa formulação, talvez possa ser explicado pelo papel problematizador estável – até mesmo fixo – exercido pela instância do ‘novo’. No início da década de 1970 o ‘problema’ é inerente à assimilação do ‘novo’, não há necessidade de diferenciá-lo. Já no início dos anos 1990, a situação é bem outra. A noção de problema liberta o processo de qualquer fixação mais rígida a um determinado caminho, sem diminuir a responsabilidade da originalidade e da inovação. Pode ser aplicada livremente a diversos períodos e contextos.

JAMARY OLIVEIRA:
uma breve visão do ensino

É curioso observar no caderno de anotações da ex-aluna Maria Thereza Pita Gondim,⁴³ referente à disciplina Composição VI, anotações que ilustram o trânsito entre escritos e sala de aula:

14.03.1990

Contorno dramático = contraste dramático: mudança brusca no contorno da peça – a anotação é feita no âmbito de uma discussão sobre a 3ª Sinfonia de Beethoven, lembrando, dessa forma, vários dos itens citados no capítulo sobre Jamary Oliveira e a noção de problema composicional, e de forma especial o de número (18).

Exercícios: a) Peça para Trio (ob, cl, fg), utilizando motivos e pelo menos duas **articulações diferentes**; b) Escolher duas **formas da Idade Média** (Ballata, Rondeau, Virelai...) e fazer duas peças – uma para 4 tps, a outra para 3 tpts.

19.03.1990

Exercícios a partir de blocos – compasso a compasso. A estudante registra em seu próprio exercício: não houve muito contraste entre os blocos, indicando, certamente, uma das direções buscadas com o exercício – **a construção de contraste**.

Estruturas binárias (aa; ab) versus estruturas ternárias (aba; abc); **análise melódica de exemplos medievais** associando notas a letras, estudo da articulação.

Ex. 1



The image shows a musical staff in 6/8 time with a treble clef. The melody consists of 12 notes: quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter. Above the notes are the letters: a, b, a, c, b, a, a, d, a, b, c, a. A bracket labeled 'A' spans the first four notes (a, b, a, c).

26.03.1990

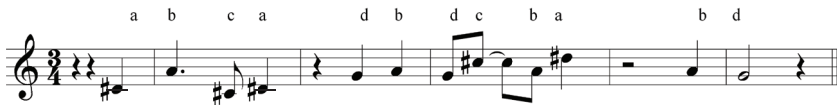
A estudante registra: **gestos são mais importantes que notas** (análise da 4ª Sinfonia de Brahms, reexposição).

⁴³ Maria Thereza Pita Gondim, aluna do Curso de Composição na década de 1980, atualmente Professora da EMUS-UFBA, a quem agradecemos a gentileza.

Tarefas: a) peça para instrumento solo usando a estratégia analítica anterior, associação entre letras e notas; b) peça para orquestra de cordas.

Estratégias de *acréscimo de notas e de manutenção de notas*.
(Exercício da estudante aplicando a metodologia exposta no Ex. 1):

Ex. 2



02.04.1990

Processo de compor *em torno de uma nota, sem usá-la inicialmente*, depois evidenciada de algum modo: mi, fá, fá#... [sol]... sol#, lá, sib – Essa anotação remete diretamente ao item (4) da lista de problemas composicionais abstraída do artigo de Jamarly Oliveira, apresentada anteriormente.

09.04.1990

Síntese aditiva e subtrativa:

Filtro, amplificador controlado por voltagem, oscilador; onda, pulso; senoidal, triangular; envelopes; filtros; síntese AM/FM, sampling; transientes (acontecimentos dentro do som não perceptíveis como fenômenos, e sim como resultados); distorção linear; analógico versus digital.

Tarefa 8: A coisa mais maluca que se possa imaginar (em termos de música), transformada em peça musical.

Na aula de 02.04.1990 encontramos uma clara demonstração da omissão de um elemento como forma de gerar um significado especial quando de seu aparecimento. E mais ainda, isso se refere à construção de um valor especial para uma nota cromática omitida de um contexto prévio. Com isso, podemos fechar um ciclo bastante rico entre o mergulho analítico na Sinfonia III de Beethoven, a abstração de princípios norteadores do compor – ‘problemas’ – e sua experimentação em sala.

Os exemplos apresentados também são de grande interesse, pois ilustram um caminho de trabalho na direção da construção de melodias. Novamente, o olhar analítico apoia e engendra os passos composicionais, sem limitá-los

a qualquer época ou estilo. São exemplificações claras e importantes de tudo que o discurso continha.

Anotações de tópicos em caderneta – Composição IV (1981)

(aulas com o mesmo tópico foram omitidas)

04.03.1981 Villa-Lobos, Prole do bebê, v. 2	17.08.1981 SERIE (Introdução/programa)
12.03.1981 Trabalhos práticos, brancas x pretas	20.08.1981 SERIE: Webern op. 21
19.03.1981 Brancas x pretas / transposição / ritmos complexos	03.09.1981 Estruturas (cordas)
23.03.1981 Polirritmia	10.09.1981 Estruturas (cordas / invariantes / bifonia)
02.04.1981 Quadrado serial	14.09.1981 SERIE: Webern op. 21
13.04.1981 Webern op. 27	05.10.1981 Motivos / articulação / texto
23.04.1981 Conjuntos comuns por transposição / Série métrica	08.10.1981 Webern op. 21 e op. 23
27.04.1981 Conjuntos comuns por inversão	15.10.1981 Motivos / articulação / texto
30.04.1981 Webern op. 27-II	19.10.1981 Prolongação / Progressão
04.05 e 14.05.1981 Construções melódicas	26.10 a 03.12.1981 Orientação individual
07.05.1981 Simetrias / (4 + 4 +4)	07.12 a 17.12.1981 Texturas
11.05, 21.05 e 27.05.1981 Orientação individual	
18.05.1981 Desenvolvimento de motivos	
25.05.1981 Fragmentação	
01.06.1981 Técnicas canônicas	
11.06.1981 Ensaio da Apresentação	
15.06 e 22.06.1981 Comentários das peças. Apresentação	

FERNANDO CERQUEIRA:
a obra musical enquanto sistema (1991)

Se o pensamento de Jmary Oliveira parte da noção de problema composicional, e, de forma implícita, da noção de ato composicional, portanto, do específico para o geral, o que vemos em Fernando Cerqueira é um movimento na direção contrária: a ênfase inicial na noção de sistema, e a transposição dessa ideia para o nível da obra, levando ao sistema-obra. Cerqueira (1992, p. 23):

Mas, no instante que uma obra é criada, um novo sistema de certo modo nasce – o sistema **obra** –, incorporando e re-funcionalizando em seu eixo outros macro e micro-sistemas. Assim, todo material e suas leis ('naturais' ou não) se relativizam e se subordinam à autoridade da **obra**. Esta, tomando o lugar do autor, termina por criar o seu próprio mundo, um mundo fechado e exclusivista, por mais 'aberta' ou desagregadora que seja sua **forma**, e que compete ao 'leitor' recriar ou fazer girar.

O nível da obra se estabelece como ângulo de visão privilegiado, que incorpora e re-funcionaliza em seu eixo outros macro e microsistemas. É possível, portanto, da perspectiva da obra, olhar 'para dentro' e 'para fora', mantendo, todavia, a identidade desse olhar, desse eixo. Sobre a visão macro, o autor registra e interpreta, (1992, p. 28):

Pois, a obra artística, como um todo, será sempre uma **metalinguagem** denunciadora de 'algo' diverso, maior (ou menor) do que a soma das suas **partes**.

A dimensão da obra enquanto sistema não se opõe frontalmente à noção de problematização. O autor, porém, vincula o trabalho composicional, problematização incluída, à construção (e escolha) dessa metalinguagem. Enquanto Jmary desenha situações de problematização intermediadas pelo mundo da teoria musical, algo que certas vezes aparece descrito como sendo 'formalismo', Cerqueira prioriza aquilo que considera como dimensão poética (e mesmo política?) do processo. Vale observar que a solução adotada por Cerqueira – to-

mando o nível da significação como metalinguagem –, não impede que a obra seja enfocada a partir de suas relações formais. Tudo isso favorece a elaboração de um questionamento duplo: qual o status da teoria musical no pensamento de Cerqueira, e qual o status da dimensão poética (política) no pensamento de Oliveira?

Deixando por ora tal questionamento em aberto, vale observar o investimento irônico na observação de que o ‘algo’ denunciado pela obra pode ser “maior (ou menor) do que a soma das suas partes”. Esse viés do texto aponta para uma instância de avaliação do trabalho composicional, um tema absolutamente necessário quando o interesse motriz da investigação é a pedagogia da composição.

Para nós, a localização de critérios de avaliação embutidos no pensamento composicional representa um avanço com relação ao mapeamento de atitudes didáticas. Nesse sentido, enquanto Cerqueira focaliza a construção da perspectiva mais ampla – o sentido da metalinguagem construída –, Jarmy opta pela noção de ‘desafio’ composicional – a capacidade de apresentar e resolver problemas composicionais –, como medida do próprio processo.

Vale observar, todavia, que também em Cerqueira identifica-se uma preferência pelo recurso discursivo (e conceitual) da construção de dualidades. Na verdade, a dualidade em Fernando Cerqueira é muito mais visível e externalizada do que em Jarmy Oliveira. Tanto o texto de 1992, ora em foco, como um anterior, Cerqueira (1985) busca apresentar o cenário da composição em termos de duas correntes, algo que o trabalho de Ângelo Castro (2004), sob minha orientação, analisou em profundidade.

No caso do presente artigo, a expressão utilizada é “duas possíveis poéticas musicais”. Grosso modo, a primeira poética “parte da carga de significados sedimentados” (1992, p. 25), enquanto a segunda focaliza a descoberta do próprio código, a percepção do “material em processo” – uma boa descrição da visão interna possibilitada pelo sistema obra.

Se utilizássemos os antolhos da década de 1960 e 1970, a primeira corrente seria classificada diretamente como conservadora,

e até mesmo reacionária, enquanto a segunda como progressista e revolucionária. Cerqueira não busca esse maniqueísmo, a descrição das duas poéticas permite identificar a criação em ambos os campos. Todavia, ao final do percurso não abre mão da avaliação a partir de uma lógica dual. Cerqueira (1992, p. 28, grifos do autor):

Finalmente, se quisermos ser generosos ou justos com os ‘rótulos’, cada compositor, mesmo consciente, deverá, sem pudores ou conflitos, ser merecedor do seu. Assim, somos obrigados a admitir, como característica da nossa geração ‘pós’-moderna e da sua arte de fim-de-século, uma **fusão barroca** onde convivem sem grandes dilemas, às vezes numa mesma obra, recursos da velha tradição, mixados aos métodos rigorosos ou à improvisação e espontaneísmo libertário da nova tradição, os **modernistas** do séc. XX, nossos legítimos **precursores** . Compete ao artista-compositor e à sua consciência, transformar esta (con) fusão num ‘carnaval’ conciliador ou numa **fusão crítica** .

Como escapar do perigo constante de produzir apenas ‘carnavais conciliadores’? Não podemos escapar da inferência de que a conciliação está no campo oposto ao que se avalia como positivo em termos de composição. Há, dessa forma, uma dualidade bastante significativa entre crítica e conciliação, ou, se preferirem, entre fusão e confusão.

Convidado a falar, de forma genérica, sobre ‘técnicas composicionais e atualização’, Cerqueira (1992, p. 27, grifos do autor) reescreve o desafio: “entender melhor o quadro da música atual, enquanto técnica, discurso e significado”. Sua ressignificação bloqueia qualquer tentativa de isolar a técnica como parâmetro central de avaliação do compor, lembrando a existência de, pelo menos, esses três níveis de articulação. Um pouco adiante, explicita ainda mais o conteúdo da crítica ao que seria técnica pela técnica, e avança algum pensamento sobre como navegar entre crítica e conciliação:

Concluindo, acreditamos que a visão do compositor atual, a respeito de **técnicas** , não deve excluir a importância da

aderência entre os **procedimentos formais** de uma obra e o seu **significado**, enquanto **intenção** (consciência) elaborada. Assumir um ‘método’ ou um sistema de ‘códigos’, não basta, porém, para tornar o **sentido** da obra um **produto** ‘a priori’ de um mecanismo determinista.

E segue com uma espécie de recomendação aos navegantes:

Para isso, é da responsabilidade do compositor, ou da sua **intencionalidade**, condicionada por sua **visão-de-mundo** e projetada na obra, a tarefa de achar o **equilíbrio** e o **desequilíbrio** necessários para as estruturas entre ‘códigos sedimentados’ e ‘mensagens espontâneas’.

Fernando Cerqueira está dizendo com todas as letras que não basta problematizar a partir da técnica, é preciso fazê-lo a partir do significado enquanto “consciência elaborada”. Os elementos decisivos nessa direção seriam a intencionalidade e a visão-de-mundo projetadas na obra, além de um curioso procedimento: “a tarefa de achar o equilíbrio e o desequilíbrio necessários entre códigos sedimentados e mensagens espontâneas”.

Esse eixo entre equilíbrio e desequilíbrio remete à navegação entre as duas poéticas possíveis e sinaliza para o papel da dualidade em Cerqueira – duas possíveis poéticas, equilíbrio e desequilíbrio, maior ou menor que a soma das partes, fusão crítica ou “carnaval” conciliador. Nesse sentido, vale a pena considerar as análises desenvolvidas por Ângelo Casto (2004), especialmente com relação à peça *Rola Mundo* (1978), na qual equilíbrio e desequilíbrio são apresentados em termos estruturais e em termos figurativos, e a nota ‘sol’ articula uma série de complexos sonoros, gerando uma ideia de gravitação musical em torno do eixo de um sistema obra.

* * *

O gosto pelas polaridades pode ser observado tanto no discurso de Jamary Oliveira como no de Fernando Cerqueira. No caso desse

último, há um namoro frequente com traços e sabores da tradição estrutural dialética, com o desenho de campos de oposição e de tensão, de onde podem sair sínteses desejáveis, ou não. O próprio autor exemplifica a análise, num texto de 1967 sobre o trio para violino, violoncelo e piano: *Metamorfose* – Cerqueira (2007, p. 15):

Partindo da epígrafe ‘Tudo nasce de si próprio (ou é tédio)’, assumida pelo autor no momento da composição, permite analisar a obra como uma estrutura dialética na qual as situações de conflito e de tensão, levadas ao clímax, não se relaxam romanticamente, mas se resolvem numa proposta de solução expressiva que é necessário comunicar.

Dois anos depois disso, com a obra *Heterofonia do Tempo* ou *Monólogo da Multidão* (1969) para coro, solistas, orquestra sinfônica, percussão e fita magnética, ganhadora do 4º prêmio do I Festival da Guanabara, o autor reconhece:

A peça tenta dar uma contribuição ao necessário confronto entre materiais de ‘raízes’ culturais e aqueles resultantes do aprendizado acadêmico contemporâneo, a partir da conclusão de que o artista brasileiro atual tem em mãos um acervo de elementos e de materiais ‘nativos’ e de materiais ‘exógenos’ em ebulição, dos quais ele pode se utilizar em maior ou menor grau, sem preconceitos e unilateralismos, a serviço da expressão que cada obra exija. Resultado de tais reflexões, a obra *Heterofonia do Tempo* está estruturada sobre duas séries de doze sons, duas melodias populares e um ritmo sincopado também de origem popular.

Também encontramos nesse fragmento de texto de 1969 a semente da noção de sistema obra, ainda bastante vinculada à ideia de expressividade – um traço típico do início dos anos 1970? No texto de 1992, fala da concatenação entre “razões de ordem interna do sistema”, e “novas exigências expressivas do compositor”. Há uma diferença de acento que mereceria ser melhor investigada.

FERNANDO CERQUEIRA:
uma breve visão do ensino

– Como era a atitude básica do professor?
– Fernando sempre me pareceu aberto aos projetos de cada aluno. A única exceção era quando alguém apresentava uma série ou uma ideia qualquer na qual ele percebia certa inclinação tonal, como ele mesmo dizia: “isto está tonal demais”.

– Como era a aula – como transcorria?
– As aulas transcorriam em clima tranquilo, pois Fernando sempre tinha muito que dizer a respeito de nossos trabalhos, que eram semanais. Com o seu humor inteligente, característica que o acompanha até hoje, tornava as aulas leves e propícias ao aprendizado, pois havia sempre uma ilustração ou um comentário bem humorado dentro da seriedade do trabalho proposto.

– Lembra de exercícios, tarefas para compor?
– Vários exercícios eram propostos durante as aulas como, por exemplo, musicar uma frase poética que ele nos dava na hora. Podia ser para coro, canto e acompanhamento, ou solo, mas era para ser feito ali naquele momento. O resultado era discutido e compartilhado por todos. Outro exercício interessante era fazer variações sobre um pequeno gesto melódico. Creio que aí ele já nos mostrava a sua técnica dos paradigmas, sem, no entanto, descrevê-la exatamente, já que a considera em eterna transformação. Eram a partir desses exercícios que ele nos passava as tarefas composicionais.

– E sobre as audições usadas no curso?
– Ouvíamos de sua biblioteca particular em vinil as obras de Varèse, Penderecki, Ligeti, Luigi Nono, Stockhausen, Pierre Boulez, Luciano Berio, Schönberg, Alban Berg, Anton Webern e ele

⁴⁴ O compositor Ângelo Castro foi discípulo de Fernando Cerqueira e dele fez seu objeto de pesquisa no Doutorado. Atualmente é professor do IHAC-UFBA, a quem agradecemos a gentileza da entrevista.

próprio. Fazíamos audições críticas ouvindo os discos dos festivais da Guanabara e de outros compositores brasileiros, a exemplo de Marlos Nobres, Gilberto Mendes, Jorge Antunes, e obras do Grupo de Compositores da Bahia. Passeávamos também pelos nacionalistas, como Villa-Lobos, Mignone, Guarneri e os compositores do Música Viva, como Santoro, Guerra Peixe e outros.

As audições das obras de Fernando, contrapostas, principalmente, com as obras dos compositores europeus, muito me chamavam a atenção, pois percebia que havia uma força característica e muito particular no trabalho desenvolvido por Fernando, principalmente pela utilização objetiva e segura de elementos da cultura popular.

O seu serialismo não era hermético, e sim confrontado com as mais diversas situações, seja na escolha da temática, que influía na escolha da instrumentação, seja refletindo na escolha interna das estruturas, as quais já havia antecipadamente esmiuçado. O seu trabalho com o texto era impressionante, pois conseguia elaborar uma estrutura com evidente valorização da palavra cantada, criando um acompanhamento instrumental de sustentação e brilho com rebuscada definição de ambientes.

Em algumas peças o texto estava ali, mas, segundo ele, não era necessariamente para ser entendido pelos ouvintes, fazendo parte do contexto da instrumentação, ou seja, uma refinada elaboração sonora e timbrística.

– E sobre estímulos a partir de textos literários ou de teoria?

– A teoria composicional era restrita ao uso do serialismo. No entanto, éramos o tempo todo incentivados a desenvolver novas estruturas de séries, novos modelos, novas perspectivas. Fixava-se principalmente na prática composicional como estímulo de busca para novos projetos de compor e novas maneiras de se envolver com uma técnica que, na sua aparente simplicidade e esgotamento, poderia gerar obras significativas. Havia algumas indicações de textos, como os de Schönberg e Webern, mas a principal atividade

ficava por conta das análises e discussões durante as audições e a partir de nossos trabalhos.

– E sobre a avaliação do compor e avaliação geral?

– Havia uma boa quantidade de trabalhos propostos durante o semestre e a avaliação era processual. Ao cumprirmos determinada tarefa tínhamos também de defendê-la, e este era o mecanismo que ele usava, imagino eu, para processar as avaliações. Na verdade, nunca me importei com isso, pois me interessava muito em cumprir todos os exercícios e ouvir suas considerações. Lembro-me que certa vez fizemos uma conta ao final do ano letivo, e eu havia composto, até ali, oito peças. Um bom número, creio eu, para uma tarefa cheia de cuidados, detalhes e porquês.

– E sobre a ‘questão cultural’ – a música popular, folclórica, étnica...?

– A questão cultural era de particular interesse nas aulas e práticas, e Fernando, com sua escolha aberta ao uso das temáticas populares, me contagiava sobremaneira. Foi assim que construí a peça, para coro a capela, *Reza*, segundo lugar em concurso nacional; *Adorozan*, para voz aguda e percussão, primeiro lugar em concurso nacional, entre outras obras nas quais a temática afrobaiana foi utilizada como pretexto composicional.

Sejam os pequenos motetos e canções escritos por seu pai, sejam as diversas canções interioranas de trabalho, de ninar, de roda, sejam os cantos dos pássaros pretos ou não, a sua obra impregnada dessas referências me motivava a procurar algo próximo. Fernando tinha muitos elementos, muitas referências, muitas histórias, muita memória, muita capacidade na organização e manipulação das ideias e dos materiais, e isso estimulava bastante: perceber que havia um rico universo cultural à nossa porta.

– Poderia comentar sobre fatores positivos e negativos?

– Fernando, como compositor, ao escolher os motivos e os materiais da obra, criava uma série de manobras nestes materiais antes de lançá-los na composição propriamente dita. Seus esboços paradigmáticos passavam antes por uma exploração de suas possibilidades de transformação, seja alargando, diminuindo, invertendo, retrogradando, submetidos a cânones de todas as espécies e adaptados à vontade, já que o seu serialismo não seguia as normas da ortodoxia do quadrado serial. Então, para mim, os aspectos foram todos positivos nesta convivência...

– Algum episódio ou ‘causo’ que queira lembrar?

– Fernando sempre tinha um caso interessante para contar. Alguns eram bastante engraçados, como os de Carlos Lacerda,IVALDO CONCEIÇÃO e de outros colegas. Havia também os mais dramáticos, como os de sua militância durante o regime militar e no diretório acadêmico da Escola de Música. Mas um caso em particular me chamou a atenção.

Conta ele que nos tempos de seminarista havia um padre que gostava de levar os jovens para atividades ao ar livre, geralmente na praia, e que em um desses passeios este padre veio a morrer afogado diante de todos.

Muitos anos depois, já compositor e professor da Escola de Música, ele perde a partitura original de *Memórias Espirais*. Recebe, dias depois, uma ligação de uma moça que dizia ter achado a partitura e gostaria de entregá-la pessoalmente. Marcada a hora e o lugar, eles se encontram.

Partitura entregue, Fernando resolve, como gesto de gratidão dar uma carona para a moça. Nas conversas durante o trajeto, ela conta que há muitos anos atrás um tio seu que era padre e músico morrera afogado numa praia em Salvador. Era o mesmo padre do seminário e dos passeios que acompanhava os meninos seminaristas nas atividades ao ar livre.

Roteiro de tópicos abordados

Anotações sobre Composição III (primeiro ano do curso)

11.03.1986

Assim aparece registrado o início do curso de Composição III (primeiro nível da graduação). Fernando Cerqueira recebe os alunos com o conceito de série e um belo exemplar para sensibilizá-los.

Ex. 1

melodia atonal / série original



Outras informações da primeira semana de aula:

- série original / série retrógrada (espelho) / série inversa (contrário) / série inversa e retrógrada.
- música concreta versus música eletrônica
concreta: parte de fonte concreta
eletrônica: sons criados eletronicamente
- audição: Stockhausen “Canto dos Adolescentes” (1955)
- audição: Debussy “O Martírio de São Sebastião”

Depois disso, o caderno registra uma atividade denominada ‘fazer uma palavra’:

Ex. 2



O professor pede que os alunos construam uma “palavra” usando livremente o material fornecido. O interessante é que o método de abordagem utiliza uma ponte entre linguagem e música, um dos temas mais caros ao professor.

18.03.1986

Composição de um tema para flauta solo, utilizando estratégia serial.

Harmonização (para piano) do tema escrito para flauta.

08.04.1986

Exercício utilizando estratégias de ‘sincronia’, a partir da melodia de *Asa Branca*. Sincronia sendo a distribuição do material melódico em diversas vozes (um elo curioso entre a utilização de heterofonia como estratégia composicional e o tópico dodecafônico ‘partitioning’).

22.04.1986

Improvisação para vozes – introdução ao indeterminado e aleatório: clave de regiões, ambientes característicos da música aleatória para coro, glissando, blocos, ruídos vocais.

Exercício: Fazer uma peça usando o dodecafonismo, a sincronia e o aleatório em forma de canção (lied) ABA’ (para 13.05.1986) (Interessante observar como o professor conduz a uma síntese dos temas discutidos no campo da prática composicional).

29.04.1986

Trabalho específico com a clave de regiões. Lista de efeitos – formas de notação usando ponto, linha, oscilações, glissando etc...

Exercício: compor uma pequena peça usando esses efeitos, para vozes (2 grupos)

Planejamento do Trabalho Final do Curso; o Trio para violino, violoncelo e piano: séries e recursos das cordas (tanto Fernando Cerqueira como Lindembergue Cardoso usam o estímulo da composição de um Trio, assim como vivenciaram no curso com Widmer, em 1967)

13.05.1986

Entrega do trabalho do lied.

(interrupção das anotações)

Anotações sobre Composição IV

12.03.1987

Variação, transformações, modificações a partir de um original: ornamentação, amplificação, elaboração, metamorfose (novamente uma síntese interessante de estratégias utilizadas pelo próprio Fernando Cerqueira). (Cf. CASTRO, 2007)

Estrutura: célula, motivo, semifrase → frase (também digno de observação o cuidado de mapear o domínio dos processos do domínio da estrutura).

Exercício: construir uma pequena frase, partindo de uma célula, motivo, observando suas variações – de intervalos e durações.

Exercício: construir 3 frases a partir de variações do original

19.03.1987

O quadrado serial; séries com inversão, transcrição do quadrado.

Exercício: fazer uma peça utilizando o quadrado serial; continuar as variações, agora elaborando frases; compor uma peça com apenas uma nota.

(interessante que esse tradicional exercício de batismo composicional, mencionado e utilizado por diversos professores – há um relato que remonta a Koellreutter a utilização do mesmo –, seja aqui usado não no primeiro ano do curso, e sim no segundo, depois de uma fase de ambientação).

26.03.1987

Tratamento rítmico: duração – métrica (compassos), rítmica (valores), andamento (agógica).

Tratamento serial (modos de valores e intensidades), tratamento motivico, frásico, métrico (Stravinsky), agógico livre (formas conhecidas, danças etc...)

Serialização das durações, tabela com valores decrescentes de 12 (mínima pontuada) a 1 (semifusa)

Audição: *Quanta*, de Fernando Cerqueira; *Tema e variações*, de Arnold Schönberg.

Tarefa: pesquisar tudo sobre rondó (A B A" C A" D)

Estudo sobre a voz: geração sonora (cordas vocais, ar, glote, boca); articuladores (língua, lábios, dentes, palato); ressoador (fossas, cavidade bucal, tórax).

Vogais, semi-vogais, sonoras, sibilares, explosivas – vibração da laringe, não-vibração da laringe.

02.04.1987

Exercício: Rondó para cordas – texto a ser utilizado:

Súbito pássaro / Dentro dos muros / Caído / Pálido barco / Na onda serena / chegado.

Imagem → metáfora (isocronia)

Análise do texto: objetiva e sub(obj)jetiva

Prosódia: ritmo (valores curtos e longos; células, acentuação, pausas...); métrica; fraseado; inflexão (altura → melos).

Gráficos (da estudante) que analisam e projetam um estudo de melodia para o texto dado.

Exercício: improvisação para vozes (estudo das extensões das vozes; gestos aleatórios).

Audição e consulta de partitura na biblioteca: *Lux Aeterna*, de Ligueti

(interrupção das anotações)

Fonte: caderno de Maria Thereza Pita Gondim⁴⁵

⁴⁵ Maria Thereza Pita Gondim foi aluna do Curso de Composição e Regência na década de 1980, sendo hoje Professora da EMUS-UFBA, a quem agradecemos a gentileza da disponibilização das anotações.

**LINDEMBERGUE CARDOSO E A
EXPERIÊNCIA DO COMPOR:**
uma visão do personagem

– Podemos considerar a música erudita que é feita aqui na Bahia como uma música autônoma?

– A Bahia sempre foi muito original, apesar de termos guardado por muitos anos (e ainda hoje) este caráter de província. Salvador sempre foi uma cidade provinciana. Pode crescer à vontade, ter 10 milhões de habitantes, mas vai continuar sendo provinciana. Isto é ruim e bom ao mesmo tempo. Ser provinciano ajuda a preservar a cultura local. Apesar de assimilar as interferências que vêm de fora, ela guarda a sua característica própria. Ela sobrevive com isso e lhe basta. Sempre foi assim.

Então, a música erudita na Bahia não poderia ficar fora disso. O movimento de música erudita na Bahia surgiu a partir da Escola de Música, e foi assim que este grupo de compositores, que fazia a chamada Música Erudita Contemporânea, [atuou] e que, de certa forma, estimulou muita gente fora daqui da Bahia [...] se olhava sempre esse movimento como uma coisa que poderia ser adaptada a outros lugares também.

Não digo que a influência da Bahia na música contemporânea do Rio de Janeiro seja definitiva, mas eles reconheciam no nosso movimento uma qualidade, uma coisa promissora. Reconheciam que aqui se fazia uma música contemporânea diferente da feita na Europa, nos Estados Unidos ou mesmo no sul do Brasil. Então é uma música própria, que tem uma característica [...]

(CARDOSO, 1989)

Estamos diante de um discurso de crítica cultural. Aquilo que não aparece como texto próprio do compositor, brota com uma fluência considerável no formato de entrevista. Lindembergue aponta para essa natureza provinciana da Cidade da Bahia, que mesmo tendo sido capital do Brasil durante mais de dois séculos, exerceu essa função no período colonial, ou seja, gravitando em torno de Lisboa, metrópole e centro das decisões políticas e culturais. Agora,

está prestes a elencar as características distintivas da música baiana, voltemos à entrevista:

– E que características são essas?

– Tudo isso que forma a cultura baiana, o elemento negro, o nordestino que está aqui, pois a Bahia é um estado do Nordeste, tem o sertão trazido pelas pessoas que vieram do interior. E juntou tudo isso com as técnicas adquiridas da música de vanguarda da Europa, que a gente tomou contato aqui na escola e acabou se transformando numa música diferente da desenvolvida em outros lugares, como o Rio, por exemplo, que tem sua origem n’*O Guarany* de Carlos Gomes, não é? Mesmo a música contemporânea. O bisavô da música contemporânea do Rio é Carlos Gomes.

– Você acha que a música erudita do Rio é mais colonizada que a nossa?

– De uma certa forma, sim. No Rio tem escola de samba, aquela forte cultura popular, e você não vê um músico erudito usando nenhum daqueles elementos. Eles ficam naquele negócio de conservatório. Aqui na Bahia o compositor não tem nenhuma vergonha de usar ritmos do candomblé, do afoxé, nas músicas contemporâneas. Eles não. Usam outras coisas que se for puxar no fundo, está em Carlos Gomes. Não sei o que acontece. É uma tendência diferente, mais ‘erudita’ do que a nossa. Apesar de aqui na Bahia nós termos levado o contemporâneo mais além do que muitos deles [...]

O que mais impressiona na avaliação da entrevista é a construção de personagem que o Lindembergue Cardoso maduro ousa fazer. Depois de refletir sobre a natureza provinciana de Salvador, ou seja, sua relação com alguma metrópole, transita suavemente para uma avaliação crítica da música erudita contemporânea do Rio de Janeiro. Faz isso com um humor e originalidade incríveis, evocando *O Guarany* de Carlos Gomes, a formalidade do conservatório, ou seja, contrapondo a flexibilidade do lugar de fala da província à rigidez de um lugar de fala que se entroniza como centro do Bra-

sil, uma atitude que, segundo ele, acarretaria um desligamento do magma da cultura popular.

Outra fonte inquestionável de empoderamento desse personagem é justamente a vivência de compositor. O fato de já ter sido exposto ao fogo de festivais e encontros, apresentando e ouvindo composições de todos os lugares. Na verdade, o empoderamento de ter ‘a mão na massa’. É também o que permite que se apresente como porta voz de todos os compositores baianos. Vale observar que Lindembergue não se restringe ao círculo de compositores da década de 1960, o Grupo de Compositores da Bahia; pensa a relação de pertencimento de forma mais ampla, ‘a escola’, ‘nós aqui na Bahia’. Impossível deixar de levar em conta essa atitude de pertencimento amplo no âmbito da pedagogia – é assim que vai se dirigir aos alunos, como membros de um mesmo clã?

Quando Lindembergue Cardoso insere a expressão “a mão na massa” em sua ficha de planejamento de aula, buscando com a mesma resumir o processo do compor e de seu ensino – “colocar o aluno de composição diante das opções: compor o quê, com o quê, para quê, e por quê? (em outras palavras: meter a mão na massa)” –, parece estar apresentando o umbigo temático de uma orientação teórico-metodológica, a qual, infelizmente, não desenvolveu por escrito.

É um fragmento de texto bastante restrito, mas como já vimos anteriormente, ganha importância ao condensar uma série de sentidos:

a) “colocar o aluno de composição diante das opções” – essa atitude denota uma escolha pedagógica que envolve não apenas a produção de opções para o aluno, mas também a colocação desse aluno diante de tais opções. Como é que o ensino de composição praticado por Lindembergue Cardoso lida com esse desafio? Como é que se ‘coloca’ alunos diante de opções?

b) “compor o quê, com o quê, para quê e por quê” – seria bastante produtivo buscar respostas para essa questão de quatro pontas no próprio ensino de Lindembergue. Por ora, registramos a amplitude do arco de preocupações.

* * * * *

Talvez uma das melhores maneiras de entender o sentido e densidade da expressão ‘a mão na massa’ seja visitar a própria trajetória do compositor, tal como aparece numa entrevista diferenciada do final da década de 1980, pois do outro lado do processo, na escuta criativa da formatação dos textos resultantes da entrevista, estava ninguém menos que Guido Guerra, um renomado escritor baiano.

Aquilo que Guido escolheu como gesto final da entrevista tem a dramaticidade necessária para a composição do nosso personagem:

Bom, eu continuo aí na luta, defendendo a minha sobrevivência e a minha capacidade de criar alguma coisa. Não sei se vai adiantar muito pra quem viver depois de mim, mas essa é a minha função. Eu descobri que minha função social é compor. Cada um nasce com um dom. E o papel do artista é lutar para não cair de joelhos.

Podemos ver por essa fresta de texto que a expressão ‘colocar a mão na massa’ não é recurso retórico – traduz uma postura de vida, e indubitavelmente um marco pedagógico. Parece lógico inferir que o aprendizado do compor, com Lindembergue, passava pela sintonia com essa noção de vivência – talvez de forma mais intensa que a aula propriamente dita.

Talvez o significante mais importante para a construção do personagem seja essa declaração inicial: “Bom, eu continuo aí na luta”. Que espécie de luta é essa que o compositor invoca como definição de sua trajetória? Por um lado tem a ver com a transição que Lindembergue faz entre a cultura do interior em *Livramento do Brumado*, a vida como músico popular, e o ambiente dos Seminários de Música:

[...] Tive tudo que uma criança necessitava. Tive uma floresta na minha frente, brinquei muito dentro dos matos, brinquei muito com animais, como cachorro, com boi, com cavalo, com jumento. Joguei minha bola, entrei pra minha banda [...] Eu gostava de participar de reisados, de Bumba-Meu-Boi, de Quadrilha-de-São-João, e hoje não tem mais nada disso [...]

[...] Quando terminei o ginásio, lá em minha terra, eu vim pra cá, devia ter uns 16 anos. Isso era por volta de 1957. Aí eu fui fazer o colegial no Central. Lá criei um conjunto, já não lembro o nome [...] Em todo canto, até no bonde, a gente tirava um som e ninguém reclamava. Todo mundo ia dançando, era uma festa.

Primeiro, houve um choque pelas diferenças culturais. Eu não entendia muito o que estava acontecendo aqui. Até o falar não era o mesmo. Eu olhava para meus colegas e, às vezes, tinha a impressão de que eles não falavam o Português que eu falava.

– Vamos datar sua carreira musical. Ela começa exatamente quando?

– Foi no ano seguinte, 1958. Ingressei, a convite, no Bazuca Jazz, que era formado por Carlinhos Veiga, hoje maestro, o cantor era Edvaldo Brito, pasme, que foi prefeito de Salvador, Maria Creuza também cantava, Roni Cócegas tocava pandeiro, Marcelo Gomes também tocava. O conjunto era muito solicitado pra tocar aqui em Salvador, em festas, bailes de formatura. Uma noite, um trombonista que, de vez em quando, tocava com a gente, por nome Moacir, hoje ele é administrador de empresas, me sugeriu que entrasse pros Seminários de Música [...] No fim do ano, Koellreutter mandou me chamar e me botou pra fora da Escola.

Lindembergue comenta, logo a seguir, como essa expulsão foi um choque, e que só depois disso, negociando sua permanência, se esforçou o suficiente para render bem nos estudos:

[...] e aí eu comecei a descobrir coisas [...] A beleza da música de Bach, de Beethoven. Ou seja, descobri que a música erudita não era chata. Pelo contrário. Mas não deixei o popular. Senti que podia fazer as duas coisas, talvez encontrar um denominador comum [...].

Muito significativa essa declaração de interesse pela construção de pontes entre os dois mundos. Em outro ponto da entrevista ele havia feito um comentário também instigante sobre o processo de formação:

Para mim, a grande pedra no meio do caminho da música contemporânea ainda é aquela mentalidade de Europa no ensino da música no Brasil.

Esses dois comentários ganham uma importância diferenciada no atual momento da Escola de Música – final da primeira década do século XXI –, e em especial por causa da implantação do curso de música popular, depois de longos e acalorados debates sobre o assunto. Aparentemente, Lindembergue teria tido uma posição favorável com relação ao assunto.

No plano imediato da trajetória de Lindembergue, ele ultrapassa as dificuldades criadas pelas diferenças culturais, estabiliza-se como estudante regular dos Seminários de Música, descobrindo-se compositor contemporâneo mais adiante, a partir de 1964, já sob a orientação de Widmer.

Um outro lado do significativo ‘luta’ está indissociavelmente ligado ao desafio da criação de música, com as vicissitudes da música contemporânea, e aquilo que Lindembergue trata como preconceito contra os compositores eruditos no século XX.

- É o velho preconceito: depois de Ravel nada se fez de novo, né?
- É o que se diz pra negar a música do século XX. Então vem alguém e fala que a música parou com Ravel, que nada se fez depois dele. Então, se as escolas transformam em dogma uma frase que ninguém sabe sequer quem disse, se não ensinam música contemporânea, não formam intérpretes. Não havendo intérpretes, os músicos vão compondo pra gaveta [...]

COMPOSIÇÃO E MÍTICA DA POSTERIDADE

Mas há um outro tema, deveras importante, que se associa a essa observação de Lindembergue, embora não seja um tema simples: trata-se da relação mítica entre o compositor e sua longevidade, a permanência e a reverberação de sua obra na posteridade – e, de quebra, a avaliação hodierna daquilo que realiza, a recepção de suas invenções. Vale observar que o tema aparece de quina na fala de Lindembergue: “não sei se vai adiantar muito pra quem viver depois de mim [...]”

Esse complexo temático permite voar longe, ocupa espaço nos discursos mais respeitados em composição no século XX. Lembro, por exemplo, da afirmação radical de Babbitt no famoso artigo de 1958 (p. 126), *The Composer as Specialist*, rebatizado pelo editor de High Fidelity como *Who cares if you listen?*.

E, portanto, eu ousou sugerir que o compositor faria a si mesmo e à sua música um serviço inestimável ao recolher-se de forma total, resoluta e voluntária do mundo público para uma esfera de performances reservadas ou de mídia eletrônica, com sua possibilidade real de eliminação completa dos aspectos públicos e sociais da composição musical. Ao fazer isso, a separação entre os domínios seria definida para além de qualquer possibilidade de confusão de categorias, e o compositor estaria livre para trilhar uma vida de conquista profissional, em oposição a uma vida pública de compromisso anti-profissional e de exibicionismo.

Embora o assunto explícito do discurso de Babbitt seja a questão do recolhimento versus a exposição ‘exibicionista’ contínua – e aí Lindembergue parece estar em campo distinto ao dele –, vale observar que ambos remetem à permanência histórica dos feitos composicionais. Para Babbitt, o domínio do efêmero é desastroso para o trabalho de longo alcance a que se destina o compositor.

Ambos os discursos remetem ao que poderia ser chamado de dimensão ‘moinho-de-vento’ do criador ocidental. Ou seja, a convicção de seu papel decisivo como fundador de novos universos sonoros, encadeados por razões históricas ligadas ao desenvolvi-

mento da própria atividade musical. Esse complexo de ideias depende naturalmente do pilar conceitual da obra (*work concept*), uma conquista característica do final do século XVIII e início do XIX, e liga-se fortemente ao que Lydia Goehr denominou e desenvolveu como “museu imaginário da música”, nas pegadas de Adorno (Cf. GOEHR, 1992).

Esse é um traço muito forte da área de criação musical, e seu impacto se faz sentir na grande maioria das escolas de música e estruturas curriculares pelo mundo afora. Na maioria das situações, o ensino de composição depende diretamente de um processo de filiação identitária a essa visão – mesmo que através da figura iconoclasta de uma vanguarda que rejeita tudo que passou.

Nettl (1996, p. 153) registra diversos aspectos dessa questão, partindo do ponto de vista do estranhamento cultural, no seu bem humorado, porém contundente, artigo sobre Mozart, e o estudo etnomusicológico da cultura ocidental:

No sistema da cultura ocidental, que produz música maravilhosa, quais são os princípios e valores que estão na base de tudo, e inclusive naquilo que é expresso? Vemos conceitos incríveis como gênio, disciplina, eficiência, a pirâmide hierárquica de música e compositores, o músico como estranho e ‘de fora’, os encantos da complexidade, o estímulo da inovação, música como algo grande e ainda com extensões metafóricas. Mas, somos forçados a sugerir, que também vemos ditadura, conformismo, uma estrutura rígida de classe, super-especialização, apego á grandiosidade pela grandiosidade [...] Por que os frequentadores do ‘prédio de música’ amam tão intensamente um tipo de música que cresce de princípios que, de outra forma, provavelmente recusariam sumariamente como fontes de violência e brutalidade?

O que ele diz sobre Mozart e Beethoven, sobre os princípios para a formação de um modelo de compositor – o qual se projeta pelo século XX até os dias de hoje –, comparece regularmente nas aulas de composição. E comparece, muitas vezes, de forma inesca-

pável, pela via do desejo do próprio estudante, manifestado claramente ou não. Como se os repertórios de referência fossem grandes galerias de retratos sonoros dos compositores bem sucedidos, e ao estudante coubesse lutar para participar desse museu.

Mas o próprio Nettl reconhece o paradoxo de lidar com a questão, e observa que quando fala “como informante nativo, tende a pensar que realmente só existe um compositor”.

Diante de valores tão arraigados, como deve reagir o ensino de composição? Pode pretender sair do tal museu imaginário das músicas? Pode romper com a pirâmide hierárquica de músicas e compositores projetada pelas estruturas de organização da vida musical? Por que faria isso? Que espécie de projeto cultural deve embasar o estudo de composição?

Outras duas avenidas temáticas se inserem nesse ponto: a questão da relação entre o compor e a mídia, ou seja, a relação entre a produção do compositor e um outro sistema de valoração desenvolvido pela cultura de massa do século XX – não necessariamente desconectado do modelo tradicional. E, de forma subjacente à pergunta sobre o modelo cultural do ensino de composição, todas as ingerências do eurocentrismo, ou simplesmente centrismo – gerando submissão indevida a um projeto cultural de alhures.

Essas vertentes confluem para a questão de uma definição do modelo cultural do ensino de composição. Como tem sido tratada essa questão no ensino de composição musical na Bahia? Obviamente a pergunta é imensa, e pede para ser desenvolvida cautelosamente, num momento de síntese.

Porém, não custa lembrar a afirmação de Jmary Oliveira (1992, p. 63), já comentada anteriormente:

Desta quantidade reduzida, do pouco que conhecemos sobre ela, tentamos especular e generalizar. O compositor cria dentro do mundo limitado ao qual lhe é dado pertencer e defende este mundo com convicção e paixão. Assim como a religião, a composição precisa de dogmas.

Está aí um desenho de resistência cultural, atrelado a um diagnóstico bastante pragmático da situação do compositor. Obviamente seria possível dialogar com essa posição, perguntando se não seria o caso de ampliar o universo de literaturas oferecidas, na direção de um currículo de formação que não permitisse ao iniciante se alojar num mundo limitado. Essa discussão ainda não foi realizada com a devida profundidade, avaliando perdas e ganhos de uma tal direção.

Mas a postura cultural que aparece na formulação acima é bastante típica do mundo da composição contemporânea. O que não é típico é a franqueza, e a admissão de que existem, sim, muitas músicas que poderiam reivindicar legitimação. O discurso típico da vanguarda tende a entronizar apenas uma música – a música – como referência ideal. E nunca admite que lida com dogmas. Nesse sentido, Jmary está operando uma desconstrução.

LINDEMBERGUE CARDOSO:
uma breve visão do ensino

Éramos dez ou doze alunos, recém-ingressos em música na UFBA em 1974 – Guilherme Maia, Thomaz Gruetzmacher e André Pelágio Bessa, para citar apenas alguns –, e certamente ávidos pela experiência universitária prometida pela instituição. Começar o curso de Composição tendo Lindembergue Cardoso (aos 35 anos) como professor era uma oportunidade especial, pois ele encarnava a figura do compositor de vanguarda, oriundo da própria escola, ativo e reconhecido. Na verdade, há bem pouco tempo atrás, havia sido aclamado no Rio de Janeiro com *A Procissão das Carpideiras*, no Festival da Guanabara de 1969, tendo sido acolhido de volta com as honras devidas, faixa na porta da Escola e cobertura na mídia.

A lembrança mais vívida desses primeiros dias de contato foi um gráfico que o compositor desenhou no quadro negro. Era uma espiral bastante ampla que partia de um ponto onde estava escrito ‘peça para voz solo’. Na verdade tratava-se de roteiro de formações instrumentais indicado como orientação para o processo de composição de cada aluno naquele curso. Partia de uma formação ‘solo’ e ia pouco a pouco esbarrando em formações mais complexas até chegar à orquestra sinfônica. A apresentação em espiral indicava que o processo era cumulativo, e que as curvas sempre trariam de volta os elementos de cada ponto.

Trechos de entrevista concedida por Teca Gondim ao autor⁴⁶

- Como era a atitude dele em geral?
- Ele era muito tranquilo. Tranquilo até demais. A gente ia para a aula, e a aula era mais como um ‘estar juntos’, uma conversa; era muito *relax* sempre, muito embora ele ‘fosse de produzir’. Ele trabalhava sistematicamente a composição, mesmo nas coisas aleatórias [...] tinha que escrever o roteiro. Sempre um roteiro.

⁴⁶ Maria Thereza Pita Gondim, aluna do Curso de Composição na década de 1980, atualmente Professora da EMUS-UFBA.

Mas a minha turma era desigual demais, e uns estavam curtindo porque ele começou com o serialismo mesmo, mas, vendo a condição da gente, entrou no aleatório, que seria como ‘bolações’, isto é, partiu para uma coisa mais livre mesmo, mais solta, na qual todo mundo pudesse participar e produzir de alguma forma.

– Pois então, como eram as aulas? Ele era assíduo?

– Era. Estava sempre aqui [...] Não era como Fernando (Cerqueira), que vinha com o caderninho, sempre tinha aquela agenda dele, com todas as coisas ali. Era a Bíblia dele: aquela agenda que ele abria e sabia qual a matéria que ia dar [...] Be-gue, não: você nunca sabia o que ia acontecer na aula. Acho que nem ele sabia. Na hora que ele tava ali ele tinha as ideias e a aula acontecia [...].

– Tinha um sabor de improvisação?

– Exatamente [...] Ele tinha criatividade que não tinha fim.

– O que era compor? O que Lindemberg esperava dos alunos?

– Ele trabalhava muito para fazer as coisas e entregar a tempo [...] virava a noite e ficava direto na biblioteca. Lembro dele compondo a ópera (*Lídia de Oxum*) [...] Em relação aos alunos, ele esperava que a gente produzisse também. Toda aula sempre tinha alguma coisa que a gente tinha que fazer [...] quero dizer, não toda aula [...] quando havia algum problema (a Guerra das Malvinas, por exemplo), ele passava aulas e aulas preocupado com isso [...] a gente às vezes ouvia alguma coisa, conversava, conversava, ia pra casa, e não fazia nada. Mas ele se divertia vendo as coisas que a gente escrevia; ele participava, imaginava como ia soar, lia tudo, era curioso com relação ao que a gente produzia.

– O que ele propunha no dia-a-dia da sala de aula?

– O que eu mais lembro é de como ele trabalhou com a gente a série dodecafônica. Ele pediu que todos comprassem um caderno milimetrado. A gente compunha uma série e fazia gato e sapato dela. Ele queria que a gente fizesse todas as

possibilidades de trabalho com a série: retrógrado, inversão, espelho do retrógrado [...] o que pudesse fazer [...] também transpor. A gente enchia folhas e folhas de papel com essas possibilidades, e no caderno milimetrado ele pedia que a gente programasse tudo o que a gente ia fazer na composição. Então ele queria ver onde estava a série, inclusive com cores diferentes para coisas diferentes.

– [...] no caso do Trio mesmo, que foi a peça do ano da disciplina de Composição (o trabalho final), eu tenho ele todo esquematizado no caderno milimetrado, aonde aparecia a série, aonde não aparecia, tudo contadinho, compasso por compasso. O que dava mais trabalho era isso, era arrumar a composição antes. Depois que estava tudo arrumado, compor era fácil, era só colocar as notas nos lugares.

– Sobre a formação da série e de como encontrar as notas da série, ele deixou totalmente livre, indicou algum método?

– Indicou: que a gente tentasse não formar acordes com tríades, fugisse das tríades, e usasse intervalos mais dissonantes possíveis entre as notas, sempre evitando o tonal, que a série evitasse alguma coisa que tivesse um centro tonal.

– Vimos no seu caderno: ‘fazer uma variação’. Como é que ele tratava essa coisa da variação?

– Não lembro muito bem não. Mas nem sempre era a série (dodecafônica). Às vezes ele queria pedaços menores, não uma série inteira de doze, mas pequenas séries, e pensar nela como uma coisa que a gente ia estar trabalhando, era nosso material primário, que a gente ia estar desdobrando em todas as possibilidades, de todas as formas possíveis.

– E quais os resultados que você considera mais importantes?

– O que eu achei muito legal é que com composição eu fiz o que fazia escrevendo [...] texto. Eu trabalhava compondo exatamente da mesma forma que eu já estava acostumada a trabalhar escrevendo, que era organizar tudo o que eu ia fazer e depois sentar e fazer. Então, isso foi bom pra mim, pro resto da vida.

- E pontos mais problemáticos [...]?
- A falta de um professor sistemático é ruim e bom ao mesmo tempo. Acho que isso tanto pode ser uma crítica quanto pode ser um ponto positivo dele; o fato da gente nunca saber o que ia acontecer na aula, que faz com que você sempre tenha uma surpresa e esteja aberto às coisas novas que estão acontecendo, mas, ao mesmo tempo, você perde um pouco o fio da meada, muitas vezes [...] Quando a aula começava na cantina e não subia pra sala (eventualmente subia pra sala) [...] As coisas que a gente aprendia na cantina e conversava na cantina eram mais interessantes, às vezes, do que as próprias aulas [...] coisas pertinentes ao ser músico, ao compor.

- É, e o começo do caderno tem tarefas definidas [...]
- Pois é, acho que foi no começo [...] No início sim, mas depois não [...] Em Percepção era mais engraçado ainda, porque cada aula era uma aula totalmente diferente da outra [...] Um dia ele estava lá, querendo melodia em dó maior, outro dia, atonal, de um pólo a outro [...]

- E sobre a música de Lindemberg, o que ficou em sua cabeça?
- Divertida. Eu cresci ouvindo isso. Então, criança, eu adorava as coisas dele, e achava sempre engraçado. Ele tinha umas ideias diferentes [...]

Trechos de entrevista concedida por Luis Cláudio Seixas ao autor⁴⁷

*“Aqui não tem esse negócio de acordezinho de nona não, viu.
Aqui é música erudita [...]”*

Comentário feito no início do ano letivo, década de 1980.

- Como era a atitude básica do professor?
- Seu carisma e competência deixavam claro que se estava diante de um mestre generoso e respeitador. Essa sensação era reforçada pelo reconhecimento e prestígio que ele conhe-

⁴⁷ Luis Cláudio Seixas foi aluno do Curso de Composição e Regência na década de 80, e atualmente é doutorando do PPGMUS-UFBA, a quem agradecemos a gentileza da entrevista.

ceu em vida, mas havia uma tendência em conduzir os alunos a uma estética comprometida com o atonalismo e o estranho *per se* era valorizado, mesmo não sendo mais novidade há décadas em outros centros. Às vezes eu sentia a impressão de que havia um compromisso excessivo em estar “atenado com o seu tempo”. Essa preocupação em sua sala de aula se traduzia na tentativa de evitar que seus alunos produzissem composições que se aproximassem do tonalismo, mesmo que isso fosse o simples uso de uma tríade, por exemplo.

Era interessante observar como ele percebia diferenciadamente seus alunos. Sua atitude era sempre encorajadora e otimista, nos fazendo perceber o lado divertido e prazeroso da composição, sem perder de vista a importância e a responsabilidade de se produzir obras de arte. Eu tinha a impressão de que a música era mais do que fácil para ele. Era algo natural. Ele parecia nos querer despertar para isso. Era como se ele nos dissesse, com sua atitude, que peixes nadam não porque precisam ou decidiram fazê-lo, mas simplesmente porque são peixes.

– Como eram as aulas?

– As aulas sempre transcorriam de forma informal. Era como um bate papo sobre música, músicos e normalmente eram ilustrados com fatos da sua própria trajetória. Havia momentos em que aconteciam audições comentadas (sempre acompanhadas da partitura) ou explicações com o uso do quadro negro. Apesar de nem sempre ser assíduo, havia períodos em que ele parecia especialmente motivado e envolvido com a tarefa de orientar e provocar positivamente seus alunos dentro e fora da sala de aula. Ele gostava de encomendar composições ou trechos úteis para formações instrumentais não convencionais, pois pedia que escrevêssemos para instrumentos que os próprios alunos tocassem. Desse modo podíamos ter uma peça ou um trecho experimental toda semana. Essas atividades eram extremamente estimulantes e ajudavam muito no nosso crescimento, uma vez que essas leituras eram sempre acompanhadas por sua crítica técnica e encorajadora. Ao final do ano era cobrado um trabalho final para uma forma-

ção mais comum. No primeiro ano ele nos encomendou um trio (piano, violoncelo e violino) com 10 min. de duração.

– E sobre as audições?

– As audições eram costumeiras e sempre acompanhadas das partituras e de informações que ajudavam a localizar estilística e historicamente a obra. Lindenbergue, especialmente, gostava de trazer comentários com curiosidades sobre o autor ou algum evento relacionado à obra em estudo, o que fazia com que nos sentíssemos mais próximos daquela peça.

– E sobre a ‘questão cultural’, a música popular etc...?

– Normalmente a música popular, folclórica ou qualquer outra que não fosse a música atonal europeia do século XX era bem aceita no trabalho de uma aluno se ocorresse na forma de uma citação distorcida. Nenhum dos dois fazia referências a outras realidades musicais. Era como se Pixinguinha, por exemplo, nunca tivesse existido. Essa negação, nem sempre tão velada, enchia-nos de desconfiança [...].

AGNALDO RIBEIRO E WELLINGTON GOMES:
uma aproximação

O trabalho de criação musical realizado por Agnaldo Ribeiro e Wellington Gomes é de qualidade amplamente reconhecida. Suas obras têm sido executadas em diversas cidades brasileiras e em eventos internacionais. São profissionais que dedicaram todas as energias ao trabalho desafiador da invenção de música, da experimentação de novos campos sonoros, e que irrigam o ensino com tal experiência.

Agnaldo Ribeiro iniciou seus estudos de composição no final da década de 1960, tendo Widmer como orientador. Foi também aluno de Jmary Oliveira. Rapidamente seus trabalhos ganharam a atenção do meio composicional, exibindo uma riqueza diferenciada na apropriação de técnicas do aleatório que vinham se firmando no repertório de música experimental. Com essas técnicas desenvolve uma maestria diferenciada para a construção de texturas e de timbres.

Já em 1975, sua obra *Korpus-et-AntiKorpus* op.17 estabelece um verdadeiro paradigma para os rumos da criação musical na Escola de Música da UFBA, tendo sido escolhida como obra representativa do Brasil na Grécia pela SBMC (Sociedade Brasileira de Música Contemporânea). Nesta segunda metade da década de 1970, muitos foram os que tentaram copiar o estilo de Agnaldo, sem muito sucesso. É bem possível que seu enfoque de criação tenha produzido influências nas gerações anteriores, inclusive em Widmer – uma curiosa situação de retro-alimentação entre quem aprende e quem ensina. Agnaldo inicia suas atividades como professor de composição a partir do início da década de 1980, e permanece ativo até os dias de hoje.

Nascido para a composição numa década de contestação, Agnaldo Ribeiro sempre acolheu uma tensão interna entre a suavidade de sua presença e a radicalidade de suas visões. Ao buscar palavras para representá-lo em seu texto, Mariz (2000, p. 448) apenas confirma a complexidade do que está em jogo: “Agnaldo Ribeiro é outro nome controvertido, ainda por ser aceito plenamente por seus pares [...]”

Ora, controvertido é bom – trata-se de um elogio, e mais ainda porque o musicólogo atribui o julgamento aos pares. Pequeno detalhe: em composição não há pares, apenas ímpares. Portanto, embora a observação seja, de fato, inadequada, pois a complexidade da obra deste compositor está certamente acima de questionamentos dessa ordem, ela expõe uma faceta curiosa de sua recepção e da radicalidade do compositor.

Todavia, o desafio de pesquisar a pedagogia de Agnaldo Ribeiro é semelhante ao desafio de pesquisar Lindembergue Cardoso, na medida em que o compositor é um tanto arredo à produção de textos teóricos – embora tenha encontrado impulso para escrever contos –, assim como aos rituais mais tradicionais da vida acadêmica. Todavia, está ainda em plena atividade de ensino e composicional. Algumas obras de referência: *Sagitarium*, *Kalidhioskopius*, *Kantus (Anti) Agônikus*, *Pseudokonceptus*, *(Im) Previstus*, *Praefixus* op. 27, *Arkétipus* op. 39, *Dois Antigos Quadros de Dmitri Travlus* op. 45.

Wellington Gomes nasceu em Feira de Santana (BA) em 1960, iniciou seus estudos musicais na UFBA em 1980, tendo sido aluno de Jamary Oliveira e de Ernst Widmer. Formou-se em composição e regência em 1986 e ingressou como docente na Escola de Música a partir da década de 1990, lecionando ‘Composição’ e ‘Literatura e Estruturação Musical’ até os dias de hoje. Suas obras têm recebido grande atenção em festivais e bienais, e sua produção orquestral e camerística tem se destacado pela qualidade. Apresenta um catálogo com muitas obras e muitas execuções das mesmas. Recebeu inúmeros prêmios de composição. Algumas obras de referência: *Quarteto* (1991), *Embriões Metálicos* (1991), *Variações sobre um tema de Satie para cello e orquestra* (1993), *Abertura Baiana* (1994), *Poema sobre um tema de Cazuzza* (1997), *Tambores, onda e frevo* (2002), *In Memoriam* (2003), *Policromo* (2004).

Wellington Gomes realizou o seu doutorado na UFBA, tendo como orientador Jamary Oliveira, elaborando tese sobre as estratégias de orquestração vistas como processos composicionais, em obras do Grupo de Compositores da Bahia, entre 1966 e 1973 – Sil-

va (2001). A obra de Agnaldo Ribeiro tem sido objeto de interesse do próprio Wellington Gomes, que publicou em 1994 um artigo dedicado à análise da obra *Korpus-et-AntiKorpus*, enfocando as expansões horizontais e verticais ali trabalhadas – Silva (2004).

Os principais pontos fortes da obra de Wellington Gomes estão certamente associados ao tratamento orquestral, ou seja, o planejamento de texturas através de planejamento harmônico, rítmico ou timbrístico, havendo uma conexão bastante significativa com a trajetória estabelecida por Lindembergue Cardoso. Com a maturidade, essa qualidade de orquestração parece afetar de forma positiva a produção de música de câmara, sendo um exemplo marcante disso o Duo para flauta e clarineta *Tambores, onda e frevo*, de 2002, gravado pelo Duo Robatto em 2003.

Ao investigar a questão das estratégias de agrupamento na linguagem orquestral do Grupo de Compositores da Bahia, Wellington Gomes da Silva (2002, p. 7) observa:

Através dessas estratégias, tentaremos demonstrar uma progressiva mudança de atitude nesses compositores, de uma tendência grupal a uma tendência não grupal dos instrumentos e as suas seções ou famílias afins. Na primeira tendência, observada através de uma certa dependência de fenômenos musicais – o compositor determina o grupo para desempenhar um determinado gesto ou textura musical, basicamente buscando uma certa homogeneidade. Enquanto que na segunda, observaremos a não intenção em evidenciar a natureza do grupo de forma isolada – os fenômenos sonoros são apresentados de forma heterogênea, enquanto os instrumentos são demonstrados de maneira independente com relação às suas seções de origem.

O tema do ensino de orquestração passa a ser uma variável muito importante para o entendimento da pedagogia de Wellington Gomes, mostrando mais uma vez como teoria composicional e pedagogia se influenciam mutuamente.

FORMAÇÕES DISCURSIVAS EM AGNALDO RIBEIRO

[...] eu acho que ele [Widmer] ajudou muito nesse particular de não interferir no seu trabalho, quer dizer, ele se queixava de Bergue [Lindembergue Cardoso], porque se ele dissesse – ‘Isso aqui poderia ser assim’, Bergue rasgava e voltava com outra peça, e comigo não, eu contestava, eu dizia: ‘Eu quero assim porque assim e assado...’; ele ficava chateado, depois voltava às boas [...].

Korpus-et-AntiKorpus, se eu fosse pela cabeça de Widmer, a peça era outra. Eu trouxe como trabalho de aula e ele foi pro piano: ‘Esse trecho aqui do *Korpus* está imenso, isso vai durar muito, vai incomodar, não tem sentido isso’; eu dizia: ‘Mas tem uma pulsação, a vida, os anti-corpos’, eu justificava tudo [...] Ele perguntava: ‘E os violinos só são dois? Os tutti?’. Deixei como estava e ele dizia: ‘Você não tem jeito’...

Depois veio o resultado, inclusive ele estava na comissão, ele veio me dar os parabéns. Ele dizia que era uma coisa impressionante, que eu não voltava atrás no que eu escrevia. Não era esnobação, eu acho que se o professor, se você diz que assim é melhor, mas eu prefiro assim por uma razão, se eu justifico, tudo bem, porque você sabe que a gente pode chegar a um caminho diferente e podem ser dois caminhos bons, não quer dizer que um seja melhor que o outro.

– Agnaldo Ribeiro, entrevista a Paulo Costa Lima (1999, p. 182).

Abro a partitura de *Arkétipos* op. 39 para conjunto misto, Ribeiro (1983). A obra foi premiada pelo Concurso Nacional de Composição realizado pela UFBA em 1981, e publicada dois anos depois. A publicação traz o seguinte comentário do autor:

Arkétipos op. 39 é uma obra que, partindo de um pequeno grupo de notas, metamorfoseia-se ritmicamente e timbristicamente, ressaltando contrastes de intensidade e tessitura. Embora conservando elementos do material básico – processam-se pequenas transformações onde novos elementos

juntam-se aos já existentes, originando novos planos, novos acontecimentos.

Os pequenos textos incluídos como comentários de obras são muito importantes para abordar o discurso de Agnaldo Ribeiro – tendo em vista a quase inexistência de artigos ou outras manifestações pela via discursiva.

Nesse comentário temos a evidência de um compositor que trabalha com processos de transformação motívico-melódica – referido como um ‘material básico’, na verdade um grupo de notas. Mas essa filiação à tradição do organicismo vem cercada por duas outras ênfases: “a obra metamorfoseia-se ritmicamente e timbristicamente, ressaltando contrastes de intensidade e tessitura”. Mais adiante no comentário surgem conceitos que traduzem os resultados das transformações: novos planos e novos acontecimentos.

Embora a palavra textura não apareça diretamente, estamos obviamente tratando de transformações texturais, uma das marcas do estilo de compor de Agnaldo Ribeiro, já levado a um significativo grau de maturidade desde a época da estreia de *Korpus-et-Anti-Korpus* op. 17 (09.07.1975), quando despontou como vencedora do I Concurso Nacional de Composição (prêmio do Juri e do público).

Vale a pena observar a epígrafe-dedicatória desta peça:

A qualquer ser. Vivo ou não.

Impressiona o alcance da mirada. Sobre a peça, nos diz o próprio compositor:

Trata-se de uma tentativa de juntar-se, a um plano sonoro que se forma do nada, um novo elemento. O plano reage sempre, eliminando-o ou transformando-o nas suas consecutivas tentativas de aproximação. A interferência desencadeia uma reação final que confirma a fusão do novo elemento. E tudo se tranqüiliza e se dilui repousando. Silêncio! Outro corpo em formação...

Mais uma vez, cabe a questão: estamos diante de um programa organicista? O trabalho de composição feito com grupos de notas, motivos, choque de novos elementos com planos sonoros pré-existent – tudo isso tratado com atenção especial para as texturas, as escolhas de timbre e intensidade – ganha uma dupla existência: como suporte analítico-descritivo e simultaneamente como narrativa mestra, quase programática – afinal, estamos tratando de corpos e de anticorpos.

Outros dois textos – referentes a *Kantus(Ant)Agônikus* e *Praefixus* –, ambos do mesmo período, confirmam essa orientação orgânica e motívica, além dos jogos de ação e reação entre conjuntos de notas e seus ambientes texturais:

Trata-se da tentativa de fusão ou acomodação de um ‘motivo novo’ com outros elementos sonoros já formados ou em formação. O ‘motivo’ se apresenta como elemento falso, originando imediata reação. Então o ‘falso’ torna-se ‘verdadeiro’, ou... Por sua insistente presença ele é quase o órgão vital deste complexo. Tudo é um constante desenvolvimento que vai se transformando, variando ou se repetindo de maneira diferente. E, na ascendência de seu movimento (desenvolvimento) e no ‘inesperado/esperado’ das ‘ações/reações’ (sensações), a peça chega ao seu final: tudo muito calmo... muito calmo...

Kantus(Ant)Agônikus op. 20 para 13 instrumentistas (1976)

A peça é estruturada com material simples e abrangente. São fragmentos variados e contínuos que aparecem não como ‘forma/variação’ e sim como um todo complementar de um momento formado, ou que está por vir. Os fragmentos se misturam, se combinam, se superpõem, formando um só complexo. Há, porém, um desses fragmentos (motivo) que está presente em toda a obra: identifica-se como sinal sonoro de breve duração, mas insistente, tendo vida própria. Durante toda a evolução, este motivo altera sua forma original. Como resultante, fica bem clara a diversidade de cores, de clima e o jogo tenso e contrastante de comportamentos sonoros. *Praefixus* op. 27, para conjunto misto (1979).

Talvez essa ambiguidade marcante – discurso analítico-descritivo versus narrativa programática – seja um dos pilares da dramaticidade musical cultivada pelo compositor, algo que os próprios textos não registram tão claramente. Que a música de Agnaldo Ribeiro constrói uma dramaticidade toda própria, não há dúvida, embora haja muito pouco escrito sobre o assunto.

Sem querer abrir um capítulo especial sobre narratividade e música, registro aqui que a palavra dramaticidade, que em literatura alude à tensão estabelecida entre os personagens no curso da ação, aqui deve ser entendida como tensão entre os atores musicais – os motivos, fragmentos, acontecimentos e planos que povoam as peças de Agnaldo Ribeiro.

Ao descrever *Korpus-et-Antikorpus*, Mariz (2000, p. 448) nos fala de “um jogo dialético de troca, que caracteriza a estrutura da obra”, que “foi concebido em níveis de percussão pela superposição de várias camadas de sons”. O autor parece estar dizendo que haveria um efeito percussivo que constitui a obra, através da superposição de sons. Embora Mariz não fale diretamente em dramaticidade, caracteriza um tal ambiente sonoro.

Tomando minha experiência auditiva e longo contato com a música de Agnaldo Ribeiro como guia – e, portanto, como base para essa afirmação de que a dramaticidade é um elemento composicional importante em sua obra –, pergunto-me como classificar a erupção desse estilo dramático contemporâneo na Escola de Música, na medida em que ele se diferencia de soluções anteriores como a de *Procissão das Carpideiras*, de Lindembergue Cardoso?

Estaria o estilo de dramaticidade cultivado por Agnaldo mais próximo de uma espécie de realismo fantástico – vale lembrar aquela epígrafe: ‘a qualquer ser. Vivo ou não’ – do que da solução mais expressionista de Lindembergue; tudo isso, certamente distante de qualquer formalismo exacerbado que os textos possam sugerir?

Denominações à parte, é preciso enfatizar que, a partir do início dos 1970, a presença de Agnaldo Ribeiro – com suas soluções estilísticas próprias – afeta o cenário da Escola de Música no âmbito

da composição. E afeta não apenas pela música, mas também pela própria natureza do personagem compositor, que, com cabelos longos e sandálias de couro, traz para o ambiente dos Seminários uma lufada daquela época de construção da cultura do sonho.

Embora tenha nascido em 1943, um ano antes de Jamary Oliveira (com quem vai estudar Literatura e Estruturação Musical em Composição – LEM, Agnaldo só ingressa na Escola depois de alguns anos de formação prévia em artes plásticas. Creio que esse período – o contato com os paradigmas da criação visual, com seus criadores – vai ser muito importante para o caminho a ser seguido, para o grau de abertura radical com relação ao discurso da música contemporânea.

Cabe aqui uma pequena digressão para comentar aspectos daquele momento. O exame de piano para o ingresso de Agnaldo Ribeiro no curso superior foi um evento bastante comentado na época, pois ele não tinha estudos prévios em piano, e membros da banca, a exemplo do pianista Fernando Lopes, não concordavam com o ingresso de compositores sem tal requisito. Widmer precisou vencer essa resistência usando sua autoridade de professor de composição.

Lembro que na época circulou uma história, segundo a qual Agnaldo havia tocado a escala de Dó com o polegar. O fato é que sua presença na Escola ganha uma coloração especial, de abertura com relação ao papel preponderante da criatividade versus o roteiro tradicional do conservatório. Nesse sentido, vale observar que Agnaldo Ribeiro aparece como um *case* da pedagogia de Widmer – algo que provavelmente não aconteceria antes, no início dos 1960.

Vale lembrar ainda que foi em 1972 que Widmer publicou o *Ensaio a uma didática da música contemporânea*, já utilizando como lastro a vivência do primeiro período dedicado à formação de compositores, da primeira fornada – Lindembergue, Fernando e Jamary, entre outros. Entre o final dos 1960 e início dos 1970, já se sente capaz de levantar hipóteses sobre esse processo. Essas hipóteses valorizam o ato pessoal, e pregam a adesão do pedagogo ao aluno, “um mestre da mediação, um propiciador propiciado e inspirado” (RIBEIRO apud LIMA, 1999, p. 103-105).

O fato é que a própria Escola se surpreendeu, quando poucos anos depois, já em 1974, emergiu desse processo um compositor plenamente formado, com um estilo que soava tão atualizado e apropriado à época, que além das premiações em concursos realizados pela própria UFBA, foi escolhido pela Sociedade Brasileira de Música Contemporânea – SBMC como representante brasileiro para o Festival de Atenas (1979).

Ainda não foi escrito um trabalho que analise a intertextualidade – a meu ver, intensa – que ocorre nesse período entre as próprias obras de Agnaldo e de seus professores, a começar por Widmer. Acredito que o experimento pedagógico denominado “Agnaldo Ribeiro” trouxe consequências marcantes para seu idealizador, confirmando a relevância do projeto.

Dito isso, quem é mesmo Agnaldo Ribeiro? Que identidade composicional construiu ao longo da jornada? Quem é esse compositor que descreve suas obras de forma aparentemente linear, quando na verdade elas são construções sonoras bastante densas e complexas?

No comentário da obra *Korpus-et-Antikorpus*, Vasco Mariz (2000, p. 448) absorve alguns elementos do texto analítico do autor – o jogo de troca, o surgimento de um novo corpo, a superposição de sons, para logo a seguir opinar que:

[...] a mensagem é subjetiva e de difícil percepção ao ouvinte médio, mas é indubitável que os musicólogos se deixaram seduzir pela proposta.

Mas, desde quando a música radical contemporânea esteve preocupada com o ouvinte médio? Ou mesmo com musicólogos? E quantos musicólogos brasileiros demonstraram interesse efetivo em música contemporânea? Poucos, sem dúvida.

AGNALDO RIBEIRO:
uma visão do ensino

*Trechos de entrevista concedida por Marcos da Silva Sampaio ao autor*⁴⁸

– Eu queria que você falasse um pouco sobre suas primeiras impressões [...] de quando começou o curso com Agnaldo.

– A primeira audição de Agnaldo é sempre a *Paixão de Cristo* de Penderecki. Eu acho que ele faz isso em todas as turmas todos os anos [...] Minha leitura não era muito boa, eu nunca tinha lido uma peça orquestral, a sonoridade era completamente diferente, mas durante a peça, aquilo chamou tanto a minha atenção que virou o elemento que incentivou a ir adiante.

– Ele fazia comentários durante a audição?

– Ele sempre perguntava. Colocava alguma coisa pra gente ouvir e pedia pra um falar, pra outro falar, sobre o que achou [...] ia às vezes conduzindo um pouco isso. Se ele queria falar sobre textura, por exemplo, e o assunto ia fugindo, ele retomava [...] eu lembro da primeira aula.

– Como foi a primeira aula?

– A gente estava comentando sobre o vestibular, depois ele falou sobre os instrumentos da orquestra e suas extensões e tudo mais, falou sobre série harmônica, está aqui no caderno, no dia 10 de abril de 2001. Mas o que eu mais me lembro é bem mais pra frente, ele falando sobre textura.

– Agnaldo tem autoridade para falar sobre textura? (risos)

– Exatamente [...] eu lembro dele falando de planos de textura, e que ele desenhava no quadro fazendo hachuras, uma parte com traços deitados, outra com círculos [...] Aliás, em Composição IV,⁴⁹ muitas vezes ele explicava um assunto e depois chegava pra mim e pedia: “Marcos! Fala aí pros seus colegas”. Várias e várias vezes isso aconteceu (eu gostava, porque aprendia duas vezes), mas nem todos os alunos gos-

⁴⁸ Marcos da Silva Sampaio graduou-se em Composição pela UFBA, onde finaliza neste momento o Doutorado, já como Professor da EMUS-UFBA, a quem agradecemos a gentileza.

⁴⁹ Vale lembrar que o curso de Composição (currículo anterior a 2011) iniciava com a disciplina Composição III, pois no desenho original do curso, de final dos 1960, os dois primeiros níveis deveriam acontecer antes do vestibular.

tavam, eu lembro de um aluno que falava assim: “professor, eu quero que o senhor explique...”.

– Você falou de audição como coisa importante. Que outras peças?

– A gente ouviu algumas peças dele, embora ele não se sentisse muito à vontade com isso. Ouvimos a mais famosa, *Korpus-et-AntiKorpus*. A gente ouviu muita peça dos compositores daqui: de Jamary, ouvimos uma peça sua (de Paulo Costa Lima, o interlocutor), de Widmer. Inclusive analisamos uma *Ave Maria* de Widmer, a *Sagração da Primavera*, de Stravinsky.

– Então, audição era uma parte muito importante [...]

– Muito. Eu acho que era talvez metade do curso.

– Qual era a expectativa de Agnaldo em relação aos alunos? Ele tinha uma expectativa específica? Ele se sentia formando uma nova geração de alunos, ou herdeiros?

– Eu nunca pensei especificamente sobre isso, e nunca conversei com ele sobre isso. Mas eu acho que Agnaldo é um professor que vira um mestre pra sempre... Depois que você começa a ser aluno e começa a tratar as coisas com ele, vai muito além da aula. Acho que acontece pelo menos com um aluno a cada ano. Até hoje, todas as peças que eu componho eu mostro pra ele. E tinha uma frase que ele dizia sempre, mais ou menos assim: “o bom discípulo à casa volta”. Paulo Rocha, por exemplo, foi aluno de Agnaldo por pelo menos 4 anos, José Álvaro Lemos, Hugo Ribeiro. Sempre esse pessoal aparecia na aula.

– E sobre série dodecafônica?

– Foi logo nas primeiras aulas. Estou procurando aqui no caderno... Em 17 de abril ele já estava numerando as notas... de 0 a 11. Nesse dia falou também sobre grupos clássicos de câmara, notação contemporânea, como é que funcionava, eu lembro que achei super prática. Você não precisava escrever todas as notas. Dodecafonismo foi no dia 24 de abril, o quadrado serial, serialismo. Mas ele não dizia exatamente como é que funcionava o serialismo, ele dava umas dicas, e a gente

ia ter que compor, e a partir do nosso trabalho ele ia dando orientações.

– Como é que ele fazia comentários sobre o trabalho? Tem alguns professores que falam pouco...

– Por um tempo eu até achava que Agnaldo não olhava direito os meus trabalhos, porque eu fazia, entregava e ele dizia: ‘é isso aí’... Mas depois você descobre que ele está observando tudo. Se você fizesse uma peça que não tivesse nada a ver com o curso, ele não aceitava como nota. Mas ele falava pouco. Destacava algumas coisas: o grau de dificuldade do que era escrito, por exemplo, podia dizer ‘coitado do oboísta’. Agnaldo deixa o aluno ter uma liberdade maior na escrita musical... Eu sempre me senti mais à vontade para falar das questões de alto nível. Estou chamando de baixo nível, o nível das bolinhas, das notas. O nível médio, aquele das frases, e o de alto nível, a ideia geral.

– Você achava que na relação com Agnaldo ele incentivava de certa forma que a conversa ocorresse nesse nível? Dê um exemplo aí...

– Por exemplo, em muitas peças eu amarrei a parte da composição com alguma ideia ‘filosófica’ (nem sei se o termo seria esse mesmo)... No sentido de que um certo trecho representava tal coisa, que estava acontecendo. Por sinal, lembro que Agnaldo deu muitos exemplos com peças de música cênica.

Quando eu estudei com Agnaldo, não sei se era a ideia dele, eu estava muito mais voltado para as questões da música experimental – olha aí, outra lembrança, a gente ouviu *The Unanswered Question*, de Charles Ives –, e nas minhas peças eu tentava pensar coisas e fazer coisas que fossem além de notas e frases. Então, com Agnaldo trabalhei muito essa questão de imaginar a música como além dessas notinhas.

– E você sentia que nas próprias músicas dele isso era importante?

– Principalmente, por exemplo, a história de *Korpus-et-Anti-Korpus*, do vírus que invade o organismo e o organismo tem

que se defender, e no final o organismo morre, se não me engano o organismo é o sib. Então, tudo isso era mais forte que a parte técnica (que vi mais com Wellington Gomes).

Uma outra coisa sobre estética. Eu lembro que Agnaldo falava muito assim: “olha que bonito”, esse termo, ‘bonito’, ‘que bonito’... E na época, na minha concepção, na minha estética, não era a palavra ‘bonito’ que cabia, e sim “que massa”, “que legal”... Mas, aos poucos o bonito foi chegando lá... E em relação a ele deixar a gente à vontade pra discutir essas questões, isso acontecia principalmente na hora de comentar as audições.

– E sobre os exercícios e obras, em Composição?

– Eu lembro muito de Agnaldo pedir as peças com as determinações bem claras. Faça uma peça de tantos minutos com tal instrumental e com tal forma... Essas coisas eram determinadas. Mas havia uma liberdade muito grande. Lembro dele falando: “pensem na música do Século XX, não, na música do Século XXI”. Ou seja, não ficar preso àquela melodia e tal, ou seja, garantir que a gente fosse além, não ficasse simplesmente escrevendo uma melodia e acompanhamento: “vocês não vão ficar fazendo a música toda com tríades, tríades e tríades..., a gente está no Século XXI”.

– E quando alguém fazia uma música bem retroativa, ele comentava, o que fazia?

– Eu lembro de um colega me procurar para conversar que ia dizer a Agnaldo que faria uma peça mais tonal. Mas, em geral, Agnaldo estava mais preocupado em como o aluno ia lidar com a coisa, do que se você iria usar notação contemporânea ou não. Lembro que uma vez ele pediu especificamente: “sem notação contemporânea”. Também o pessoal abusava, fazia um quadrado aqui, outro ali...

(Um comentário de outro estudante de composição, Diogo Lima, reforça esse ponto. De acordo com Diogo, Agnaldo foi muito enfático declarando que ele, Diogo, não estava ali simplesmente para fazer a música que quisesse, e

sim para fazer a música do seu tempo. Esse tipo de intervenção enfatiza o papel do despertar de consciência no ensino da composição).

– Você lembra de exercícios, trabalho com fragmentos?
– Por exemplo, eu achei aqui no caderno um trabalho sobre expansão... Ele botou um teminha, estou chamando de “teminha”, mas é na verdade um fragmento de 4 compassos, e pediu pra gente fazer uma expansão, outra expansão, uma ponte... Ora, o material que ele colocava pra expandir já dizia, pela questão estética, o que ele queria.

– Algo mais?
– Muitos trabalhos sobre imitação e variação. Enquanto com um outro professor eu estudei variação a partir de um enfoque de análise, com Agnaldo não, era a partir da composição. A gente tinha que compor, e ele dizia: “faça alguma coisa diferente”. Agnaldo, se eu mudar isso aqui de instrumento já é variação? “Faça um quarteto de cordas dodecafônico...”, nunca tinha escrito uma peça dodecafônica, nunca tinha escrito um quarteto... Lembro ainda de um dos primeiros trabalhos que ele passou: “não vamos fazer peça com uma nota só não, porque é muito chato – com 5 notas...”. Lembro que eu botei uma coisa assim, tipo lídio-mixolídio.

Portanto, tinha vários trabalhos. Havia trabalhos curtos que a gente fazia em menos do que uma aula. Agnaldo era muito preocupado com a boa escrita. Fazia desde exercícios de divisão rítmica com valores diversos até coisas mais complicadas. Ele não aceitava trabalho em computador, ele queria ver a escrita de cada um.

– Esse cuidado com o computador é interessante...
– Agnaldo não queria peças feitas no computador, ele queria muito desenvolver o ouvido interno. Ele disse que com ele foi assim... De repente ele percebeu que estava ouvindo internamente. Ele passava exercícios pra fazer na sala de aula: “Tente fazer sem instrumento, tente imaginar o que você quer”. É trabalhoso, exige uma dedicação muito grande do aluno.

- Uma metodologia de trabalho supervisionado...
- Ele passava peças para fazer na sala, era coisa de levar de 8 a 10 aulas para fazer. Ele perguntava: “quantas aulas vocês acham suficiente?”. O original ficava na gaveta... Agnaldo tem uma mesa que tem uma gaveta, se você abrir essa gaveta vai achar peças de todo mundo. Ele ensinou Composição VIII (o último nível na graduação) durante muitos anos. Eu ficava olhando os trabalhos de Composição VIII, eu estava em Composição III (primeiro ano do curso).

(Uma visão complementar sobre o mesmo tópico, vinda de outro estudante):⁵⁰

- Voltando a Agnaldo, quais os elementos que caracterizavam a aula dele?
- Sentar e escrever.
- Sim, mas como esse sentar e escrever se desenvolvia durante as aulas?
- A gente escrevia e tirava dúvidas com ele. Assim, a partir do momento que a gente escrevia surgiam as dúvidas, nós levávamos essas dúvidas e ele as esclarecia. Alguns desses esclarecimentos ele fazia particularmente para o aluno, e outros ele achava que era do interesse de todos. A gente também brincava muito em sala de aula e em muitas vezes ele entrava na brincadeira.

Roteiro de tópicos abordados em Composição III – em 2001

(Fonte: caderno de Marcos da Silva Sampaio)

Série harmônica
(sons fundamentais, intervalos, presença do acorde perfeito maior na série...).

⁵⁰ Essa entrevista já faz parte de uma etapa mais recente da pesquisa, voltada para a caracterização da experiência cultural do aprendizado do compor. O diálogo acontece entre um aluno de Iniciação Científica (VR) e um estudante de composição (PL). Apenas as iniciais foram registradas.

Trabalhos de aula ao longo do curso (anotação na primeira página).
(dodecafonismo, prosódia, imitação, variação, textura, expansão, stretto, redução).

Notação numérica das notas.

(17.04.2001)

Equivalência de oitavas.

Grupos de Câmara (tradicional):

Cordas (quarteto, quinteto, sexteto); Madeiras (quinteto); Metais (quinteto); Quinteto de Sopros; Sexteto de Sopros.

Formação da Orquestra Sinfônica:

Composição, ordem dos instrumentos na partitura, a presença de coro, teclado, percussão, harpa, presença de flautim e corno inglês.

Notação Contemporânea

Som contínuo, vibrato, glissando, blocos de tempo, fermatas, alturas indefinidas, gestos comuns (o mais rápido possível, acelerando...).

Trabalho 1 (para casa)

4 madeiras, 5 sons (notas) quaisquer; forma: A, B, C, A, B, coda.

Exercícios de transcrição.

(19.04.2001)

Serialismo – Dodecafonismo.

(24.04.2001)

Construção do quadrado serial, utilização da série: 7,10,0,3,5,2,8,1,11,9,4,6; noções de retrógrado e espelho; construção de uma série: 0,6,4,10,9,1,3,5,2,11,8,7.

Audição (Anotação significativa feita no caderno, registrando o impacto da audição).

Krzysztof Penderecki – Passio et Mors Domini Nostri Jesu Christi Secundum Lucam.

Estudo dodecafônico para quarteto de cordas.

(03.05.2001)

(exercício elaborado pelo estudante)

Vozes

(08.05.2001)

Coral, solista, soprano, contralto, tenor, barítono, baixo; utilização das claves.

Pesquisa sobre percussão:

Africana, européia, indígena; sons determinados e indeterminados

Exercício de prosódia

Adaptação em notação rítmica da frase – “Casa de ferreiro, espeto de pau, comentava Dona Benta na janela do quintal”.

Exercício: Análise da *Ave Maria* de Ernst Widmer.

(10.05.2001)

Composições

1. Música de câmara: flauta, oboé, clarineta, 1 voz solista, quarteto de cordas; texto livre; duração 5 min.; Forma: Introdução - ABAB¹A¹Coda.

2. Orquestra de Cordas com Percussão (2 percussionistas); duração 5 min.; forma livre.

Estudo de prosódia feito pelo estudante (com 2 minutos de duração). Texto: Amo-te tanto meu amor não cante / O humano coração com mais verdade / Amo-te como amigo e como amante / Numa sempre e diversa realidade.

Tratamento dado aos acordes (ao distribuí-los em partitura orquestral)
Superposição, entrelaçamento, encaixamento.

Imitação

Antecedente e consequentes; aumentação, diminuição, contratempo.

Exercício: fazer imitação livremente com quarteto de madeiras (duração: 1'30").

Exercício com Textura, enfatizando o contraste.

Exercício de expansão.

(15.01.2002)⁵¹

Análise dirigida – *The Unanswered Question*, de Charles Ives.

Trabalho de Pesquisa – Processo composicional no Século XX.

Composição para piano solo: compor uma seção A, outra B, com 3 compassos cada (quaternários), e desenvolve-los empregando expansão, elos e pontes no seguinte esquema: A exp B pte A¹ elo A B¹ exp A² pte A³ B exp A.

Composição Madeiras a 4, Metais a 4, 2 percussionistas, cordas; Forma: ABA¹CA²DA; duração, 8 minutos.

Audições do semestre: *Paixão* (Penderecki), *Unanswered question* (Ives), *Piano Piece* (Jamary Oliveira), *Relax* (Ernst Widmer), *Pequenos funerais cantantes* (Almeida Prado), *Heterofonia do Tempo* (Fernando Cerqueira), *Sinfonia* (Penderecki), *Anaklasis* (Penderecki).

Trabalho sobre stretto.

⁵¹ Houve uma interrupção nas atividades de ensino, provavelmente provocada por greve dos docentes, de forma que o segundo semestre só se inicia em janeiro de 2002.

(21.02.2002)

Trabalho Final de Composição III – Instruções dadas pelo Professor

Composição em 3 seções interligadas (movimento único)

Duração mínima 7', máximo 10' - Partitura em Dó

Forma A A1 A2 / A B A1 / A B C ou A B B1 (com ou sem coda), optar por uma delas.

Aplicação da prosódia musical com texto em vernáculo

Evitar qualquer tratamento aleatório e sons indeterminados (exceto na percussão).

Usar compassos simples ou compostos, evitando indeterminação de tempo e blocos de segundos.

Escolher (livremente) alguns dos itens propostos: a) variação b) harmônicos c) retrógrados d) transposições e) expansões f) ampliações g) reduções h) ostinatos i) serialismo.

Escrever para: 1 instrumentista tocando Picc + Fl Ord. + Fl. Alto; 1 instrumentista tocando Oboé + Corno Inglês; 1 instrumentista tocando Cl + Cl. Bx.; Fg.; Tpa.; Trb.; no máximo 4 instrum, de Percussão; 2 vozes – S + Bar / S + B / A + T (livre escolha); Cordas: Naipes de violino (1^o e 2^o) 4 + 4 instrumentistas, Vla (3), Vc (2), Cb (1).

Comentário sobre o trabalho e indicação dos elementos utilizados (item 3).

Trechos de entrevista concedida por Luis Cláudio Seixas ao autor⁵²

– Como era a atitude básica do professor? O que esperava dos alunos?

– Na presença de Agnaldo, sempre me senti diante de um mestre paciente, generoso, amoroso, encorajador e extremamente respeitoso com os trabalhos dos seus alunos e com a forma deles trabalharem, independentemente do estilo ou gênero nos quais os trabalhos fossem apresentados. Havia, no entanto, uma preocupação com a qualidade do que era produzido. Ele tinha uma noção do nível que ele desejava

⁵² Luis Cláudio Pires Seixas graduou-se em Composição pela UFBA e no momento está na fase final do Doutorado, também em Composição.

que seus alunos atingissem, mas os critérios dele, quanto a isso, nunca ficaram muito claros pra mim e nem eu me preocupava com isso. Achava suas aulas divertidas, estimulantes e, em consequência, normalmente compunha muito mais do que o que ele pedia.

Mesmo sendo um professor que despertava sem esforço o respeito e admiração dos seus alunos, ele agia como um colega ou como um amigo. Nossas vidas fora da sala de aula interessavam a ele e, não raras vezes, perguntas como: “Você está amando?”, “qual sua inclinação religiosa?”, “você está tocando na noite?” não eram incomuns, mas ele sabia ser discreto e nem sempre todos ouviam tudo o que ele conversava com um ou outro aluno. Sua sabedoria o fazia perceber que o compositor e o ser humano, ao dividirem o mesmo corpo e a mesma cabeça, são interdependentes e por isso, algumas vezes, um bom “bate papo” sobre algum probleminha era suficiente para fazer o aluno relaxar e deixar sua inspiração fluir.

Sua relação com seus alunos normalmente era amistosa e até certo ponto igualitária, pois havia um respeito bastante evidente na sua maneira de analisar o trabalho e o processo de crescimento dos seus alunos.

– Como era a aula? Como transcorria?

– A atmosfera predominante nas aulas com Agnaldo era de tranquilidade e descontração, mas sempre havia seriedade e determinação em fazer um bom trabalho na sua atitude. Esse clima amistoso e leve podia ser confundido por alguns com displicência ou falta de seriedade, mas ele sabia dar o limite na hora certa e cobrava com rigor, quando necessário.

– Lembrando de exercícios, tarefas para compor etc.

– Às vezes Agnaldo propunha algum exercício para ser realizado durante a aula, outras vezes realizava uma audição comentada (sempre acompanhada da partitura) ou pedia que compuséssemos algo em sala, de modo que durante algum tempo usávamos as aulas só pra essa finalidade. Como a atividade de compor era sempre algo muito presente e valori-

zado, ele sempre tinha algo a comentar sobre os trabalhos dos alunos e isso era muito enriquecedor, porque suas críticas normalmente extrapolavam o trabalho em observação. Como não existiam programas de edição de partitura e como ele é também artista plástico, havia uma preocupação com a legibilidade das partituras, e por isso eram muito comuns dicas e conselhos seus sobre como escrever de modo mais claro e legível.

**SOBRE UMA MONTANHA INVISÍVEL CHAMADA
MÚSICA (1996):**
à guisa de interlúdio

Texto de apresentação do CD *Outros Ritmos*, fruto de projeto premiado pela COPENE,⁵³ em 1996. Traz elementos sobre as construções discursivas em composição do próprio autor da pesquisa, ganhador do prêmio.

*Música... Se pudesse ter,
Não o que penso ou desejo.
Mas o que não pude haver
E que até nem em sonhos vejo,*

*Se também eu pudesse fruir
Entre as algemas de aqui estar!
Não faz mal. Flui,
Para que eu deixe de pensar!*

Fernando Pessoa

Com o compositor, as coisas começam de maneira intimista, dentro da cabeça, imaginando, anteuovindo músicas ou ideias que às vezes chegam a se materializar, se é que podemos fazer uso dessa figura de linguagem. A realidade, desse ponto de vista, parece tudo, menos real, porque ela surge como imaginação, mania ou devaneio, talvez até delírio – mesmo que seja o delírio obsessivo do controle de todos os parâmetros, ou o defensivo, que escolhe um sistema para que este escolha a música – e progride daí para o que temos de mais material: ondas.

A composição é, portanto, uma arte de antecipação do objeto sonoro, uma modelagem, e quem já leu *Die Verneigung*, de Freud, sabe que este “Flui, para que eu deixe de pensar!”, de Fernando Pessoa, é facilmente outra coisa, “Flui, para que eu não deixe de pensar”, ou melhor, “para que eu pense sem me saber pensando...”. É o que faz Schopenhauer falar da música como um “jardim familiar e inacessível”, uma ponte privilegiada para o real primitivo e para tudo que não é ainda, nunca foi ou nunca será simbolizável, isto é, acessível à consciência com a lógica da linguagem falada.

⁵³ Companhia Petroquímica do Nordeste, que, ao ser extinta, foi substituída pela Braskem.

Sendo assim, o passado extremo do corte que constitui o sujeito e o futuro implícito do desejo se misturam e se confundem de uma maneira curiosa, esse é um dos segredos da arte musical.

Está na ordem do dia perguntar pelo gozo da vanguarda, fazendo referência dessa forma à dificuldade antológica de abordar a relação entre prazer e música neste século que termina. Na arcádia baiana dos anos sessenta, herdeira de algum Adorno via Koellreuter, Smetak e Widmer, a questão da busca do novo apontava para o lugar do gozo. Convivi com grupos que acreditavam que este paradigma seria absorvido pela sociedade em geral; restava investir e esperar. Gozava-se, como na ciência, com a descoberta/invenção de uma ordem escondida nos pedaços de caos a que temos acesso, com o poder fálico da reconstituição desse mistério de natureza divina, como nos diz o discurso de Descartes/Lacan.

O que o Grupo de Compositores da Bahia nos deixou de mais valioso foi justamente um investimento profundo nesta direção do gozo/ciência, e ao mesmo tempo sua negação, a desconfiança em qualquer princípio declarado, um voto de anarquia que estabelece uma cumplicidade com o arquétipo de Gregório de Mattos e com os traços das culturas circundantes, com seus mitos e suores. Basta lembrar das máquinas/instrumentais de Smetak, da utilização que fez das cabaças, ou ainda do sentido de comunhão que o Ernst Widmer da década de oitenta buscava, para citar apenas dois exemplos.

Essa ambiguidade foi uma matriz pedagógica da maior importância, que apontava na direção desses tempos recentes, onde o sentido das dicotomias e superações parece ter sido ele próprio superado. Não deveria ter sido tão grande o espanto de encontrar no universo rítmico do candomblé, com seus vários séculos de permanência, algo tão moderno quanto a teoria rítmica mais moderna. O conhecimento mais profundo desse universo passou a ser, para mim, um requisito indispensável na construção de uma contemporaneidade baiana.

O mais curioso é que os desenvolvimentos surgidos desse contato com o universo rítmico afro-baiano acabaram se encontrando

com uma outra direção herdada do Grupo de Compositores, a valorização da variação como ‘atitude de vida’ musical; não apenas a variação como formato, e sim como procedimento, como exploração motívica, como elemento de construção de um discurso. Mais do que os efeitos contemporâneos, esse é o elemento pivô do trabalho das décadas de 1960 e 1970, e representa uma ligação estável entre o trabalho baiano e toda uma corrente analítica deste século, derivada da ideia schonberguiana de *Grundgestalt*.

O universo rítmico do candomblé se associa muito bem a essa vertente, porque ele próprio pode ser concebido como um mosaico composto por unidades de duração elementar de 1 e de 2 tempos. Estudando padrões rítmicos aparentemente independentes, como o Opanijé, o Ijexá e o Daró, vemos como podem ser facilmente concebidos tal qual variantes de um modelo básico, e como esse modelo básico está implicado também no Alujá, no Giká e no Barravento. Contornando toda essa disposição combinatória, o que temos é um investimento potente numa concepção de tempo que se afasta da linearidade ocidental na direção do êxtase.

**FORMAÇÕES DISCURSIVAS EM WELLINGTON
GOMES:**

“o ouvinte está cansado de decifrar apenas o estranho”

Fantasia, para violoncelo e conjunto de câmara, é o resgate da simplicidade perdida pela ‘música de vanguarda’ que tanto nos trouxe surpresa (principalmente na década de 70) e que hoje torna-se obsoleta. A estrutura formal da obra é semelhante a um concerto tradicional para instrumento solo e orquestra, diferenciando-se apenas pela junção dos três movimentos (rápido-lento-rápido) em um único movimento. O mundo sonoro de *Fantasia* justapõe o ‘familiar ao estranho’ (o velho ao novo) em uma tentativa de estreitar a comunicabilidade entre o compositor (criador de uma mensagem sonora) e o ouvinte (cansado de decifrar apenas o estranho).

Estreia em 22.12.1992, na Reitoria da UFBA, pelo Bahia Ensemble

Nesse texto, um Wellington Gomes que apenas inicia a carreira docente, expõe sem muita reserva um tema espinhoso para a área de Composição – a música de vanguarda torna-se obsoleta.

Uma formulação desse tipo seria pouco provável da parte de Agnaldo Ribeiro, cuja identidade surgiu de forma tão marcada pelos ideais da vanguarda dos anos 1970. Isso não quer dizer que a música de Agnaldo Ribeiro tenha permanecido a mesma ao longo das décadas – houve alterações, ou seja, novas experimentações, bem perceptíveis.

Contudo, a ótica de Wellington é outra, e, nesse ponto, não vê impedimento para buscar uma maior comunicabilidade entre compositor e ouvinte. Vale observar a importante sutileza com que ele arredonda o parágrafo: o ouvinte está cansado de decifrar o estranho.

Essa construção ambígua afirma duas coisas: primeiro que o ouvinte está cansado de decifrar – esse bordão foi se firmando como crítica à vanguarda, desde o início dos 1980. Aparece na literatura internacional, através de Morgan (1991, p. 3), que reconhece o investimento do século XX em recortar figurinos exclusivos (sistemas) para cada composição. E aparece na Bahia de formas diversas, inclusive através dos rumos seguidos por Widmer – busca de inclu-

sividade ('isto e aquilo') e 'deseruditização'. Tendo sido Wellington um de seus alunos da década de 1980 – Cf. Lima (1999).

Porém, o lance sutil dessa formulação é que Wellington modula o bordão, e diz que o ouvinte está cansado de decifrar “apenas o estranho”. Ora, isso significa que mesmo investindo em comunicabilidade, o compositor continua considerando importante que o ouvinte decifre a música. Infere-se daí que decifrar o familiar talvez seja tão desafiador quanto decifrar o estranho. Essa é, sem dúvida, uma formulação diferenciada, e acredito marcante para a trajetória de Wellington.

Sem o viés desse pequeno paradoxo, o autor da formulação ficaria exposto aos malefícios da tendência simplesmente reativa com relação à vanguarda – aqueles que não entenderam seu alcance, ou que bem entenderam e justamente por isso se dispuseram em oposição –, tradicionalmente denominados de reacionários. Como se vê, o discurso de Wellington vai mexer numa série de questões candentes.

Alguns anos mais tarde, no encarte do CD *Outros Ritmos*, resultado de premiação em importante concurso na área cultural, Wellington Gomes (1996) mantém o tom e reafirma um novo trãnsito para sua obra:

A música de vanguarda estabeleceu um forte poder sobre os compositores baianos nas décadas de sessenta e setenta e ganhou uma instituição para alimentá-la: os Seminários Livres de Música [...] Hoje esse movimento musical parece em vias de tornar-se um fenômeno histórico. O experimentalismo e os efeitos aleatórios da música de vanguarda, que outrora causaram tanto impacto, parecem estar cada vez mais distantes da minha música atual, mesmo tendo exercido forte influência no meu aprendizado como compositor na década de oitenta, quando fui discípulo de dois dos grandes atuantes desse movimento, Jamary Oliveira e Ernst Widmer.

Embora ainda guarde fortes influências desse movimento, a minha obra não transita mais pelos mesmos caminhos que

deram origem a essa geração vanguardista. O experimentalismo deu lugar a uma incansável procura de elementos mais diretos que me identificassem como parte do meio e que estabelecessem uma relação mais direta com o público.

Não parece haver qualquer evidência de que a música de Wellington Gomes seja vista como algo que se opõe à natureza transformadora da música de vanguarda. Apesar disso, esse ímpeto discursivo de se afastar daquilo que ele chama de experimentalismo foi fundamental no processo de construção de sua identidade composicional – até mesmo para ousar mais, e, neste sentido, ser mais experimentalista.

A NAVEGAÇÃO DO COMPOR (2003)*

* Texto apresentado aos Seminários Internacionais de Música realizados em 2003. Traz elementos sobre as construções discursivas do próprio autor da pesquisa, que assim, mais uma vez, se coloca como 'de dentro' – na construção do almejado painel discursivo.

1. Onde começa a prática composicional?

2. De todas as acepções da palavra prática – uso, hábito, rotina, exercício, aplicação de teoria – a mais poética e a mais interessante é uma das últimas listadas no dicionário: licença concedida a navegantes para se comunicarem com um porto ou uma cidade. A prática da invenção é uma navegação. Mesmo quando se trata de identidades, ou melhor, especialmente quando se trata de identidades... Se insistirmos além da conta na visão de prática como aplicação da teoria, perderemos de vista a capacidade surpreendente que a prática exerce de instigar novas teorias.

3. Além de ser acepção, a navegação é uma excelente metáfora: ninguém navega sem alguma experiência prévia de flutuação; experiência prévia que bem pode receber a alcunha de teoria da navegação; que bem pode ser o conhecimento da técnica de construção de jangadas, um modelo descritivo do comportamento dos astros, marés etc...; ou simplesmente a convicção de que se deseja ir a algum lugar (saindo de outro), algo que é tão imprescindível para a teoria quanto para a navegação.

4. Logo em seguida a esse cenário surge um nível mais antecedente, envolvendo o desejo de navegar – matriz tanto da teoria quanto da prática. O desejo reúne as duas dimensões num todo mais amplo, que pode beirar a necessidade ontológica: “navegar é preciso...”. Devemos prestar atenção especial a esse passo: a visualização dos conjuntos que se quer discutir – sons, palavras, teorias e práticas – como instâncias de movimentos abrangentes. Para dar conta da invenção de todas essas coisas não podemos escapular do nível do desejo, do nível da construção de significações...

5. Mas, ao concluir uma viagem, analisando-se os diários de bordo, descobre-se que a necessidade de desviar de um iceberg – ou seja, a decisão de operar esse desvio –, ou o envolvimento numa

perseguição de caça a algumas baleias que apareceram no caminho, ou mesmo aqueles mergulhos eróticos na costa de uma ilha paradisíaca... nada disso estava presente em quadro teórico algum, e, no entanto, aconteceram, precisaram acontecer. Em retrospecto, um analista conseguirá interpretar tais decisões como elementos recuperados de uma teoria que só permite visualização a posteriori.

6. O ato de compor (o ato de inventar) encerra um diálogo entre teoria e prática composicional. Se uma composição fosse totalmente definida por alguma teoria prévia, então, o único sentido da análise (da audição, da interpretação e do ensino...) seria a conexão com essa *Ur-Theorie*. A possibilidade de múltiplas leituras é a marca da abertura de significação, da fricção criativa entre prática e teoria, entre autores e leitores, entre textos e contextos. Talvez possa se dizer que uma prática composicional nasce de alguma teoria composicional (explícita ou não), mas, também gera outras tantas.

“Como se chama aquela flor que voa de pássaro em pássaro?”
Pablo Neruda.

Essa abertura para a significação parece ser uma das características marcantes da invenção artística. É talvez o que leva Neruda a construir esse verso curioso. A ideia absurda faz todo sentido no verso. A lógica da criação, e especialmente da música, como observa Keller (1979, p. 123), depende mais da imprevisibilidade do que do caminho linear e tradicional da lógica discursiva – se M é P, algum S é M, então?... Para ele, a significação musical depende, para existir, do conflito implícito entre aquilo que é ouvido, e aquilo que está sendo contradito pelo que se ouve; em outras palavras, da tensão entre o que o compositor (ou agente da criação) faz, e aquilo que fez o ouvinte imaginar que faria. Chama de *background* o conjunto das expectativas que um compositor desperta no curso de uma obra, sem realizá-las, e ainda o conjunto daquilo que nem foi mencionado como expectativa; e chama de *foreground*, o que está de fato na partitura. A partir daí, chega a mencionar a possibilidade de que

algumas vezes o *foreground* suprima (ou mesmo reprima, no sentido psicanalítico) o *background*.

7. Por mais interessante que tudo isso seja, o que desejamos focar no momento é a configuração daquilo que poderíamos denominar, com toda cautela, de razão composicional – uma instância que abrange teoria e prática, e que responde pela realização das escolhas e pela cristalização de critérios. Não se trata de terreno muito ameno. O conceito de razão não é nada simplório no pensamento ocidental. Falar numa razão composicional não significa ser cooptado pela incandescência do conceito originário, cujo núcleo central seria a aceção de razão como guia da conduta humana no mundo. Pelo contrário, essa escolha significa o estabelecimento de um diálogo e de uma ressignificação, que por sinal, não acontecem sobre algo estável e perene. O conceito de razão tem sido o lugar de muitas mudanças e de reviravoltas do pensamento.

8. Uma visita à teoria da composição, especialmente à formulação do ciclo de vida composicional de Laske (1991), constataria que essa razão composicional estaria de alguma forma ligada ao que ele denomina “nível da Ideia/Plano”. No entanto, é mais do que isso, na medida em que a razão composicional se faz presente em cada decisão, em cada circuito de informação entre os níveis da ideia, dos materiais, das implementações e da obra.

9. De um ponto de vista mais amplo, lembrando que a questão remete à própria essência do fazer arte, há algumas referências que nos parecem acrescentar alguns ângulos de visão enriquecedores: a primeira delas vem da filosofia de Heidegger (1977, p. 30), mais precisamente de sua reflexão sobre a origem da obra de arte. Comentando o par de sapatos de camponês pintado por Van Gogh, ele observa que,

[...] na escura abertura do interior gasto dos sapatos, fita-nos a dificuldade e o cansaço dos passos do trabalhador. Na gravidade rude e sólida dos sapatos está retida a tenacidade do lento caminhar pelos sulcos que se estendem até longe, sempre iguais, pelo campo, sobre o qual sopra um vento agreste [...]

Para, em seguida, perguntar:

Que verdade é que acontece na obra? [...] Que é a própria verdade para que, de tempos a tempos, aconteça como arte? A obra de arte abre à sua maneira o ser do ente. Na obra, acontece esta abertura, a saber, o desocultar, ou seja, a verdade do ente [...] Até aqui, a arte tinha a ver com o Belo e a Beleza, e não com a verdade.

Mais adiante, no mesmo escrito, trata da dinâmica desse processo de desocultamento a partir dos conceitos de ‘terra’ e ‘mundo’. O enfoque heideggeriano já se distancia bastante do atrelamento milenar entre o uno, o belo e o bom da doutrina platônica, na qual a estética vai atrelada à razão. Aqui, vê-se a obra de arte como uma das formas de manifestação da verdade.

10. Outra referência, Adorno (1980, p. 32):

A idéia de uma tendência histórica inerente aos materiais musicais contradiz a tradicional concepção de material da música [...] A música não reconhece nenhuma lei natural; portanto, toda psicologia da música é questionável. Tal psicologia – em seu esforço de estabelecer um ‘entendimento’ invariável sobre a música de todos os tempos – assume uma constância do sujeito musical [...] As demandas feitas ao sujeito pelo material são condicionadas pelo fato de que o ‘material’ é ele próprio uma cristalização do impulso criativo, um elemento socialmente predeterminado pela consciência do homem [...] Aquilo que parece ser mera auto-locomção do material tem a mesma origem que o processo social, sendo

permeado continuamente por seus traços. Essa energia segue seu curso da mesma forma que a sociedade real, mesmo quando energia e sociedade tornaram-se totalmente desapercebidas uma da outra, entrando em conflito.

Nenhum acorde é falso em si, simplesmente porque não existe tal coisa como um acorde em si mesmo, sendo cada acorde um veículo do contexto total – na verdade, um indicador da direção do todo. Mas justamente por tal razão, a capacidade do ouvido de perceber o que é certo ou errado é inequivocamente dependente desse acorde em particular, e não de uma reflexão abstrata sobre o nível total de técnica [...]

Pensando nessa dialética entre materiais e sociedade, Adorno inaugura uma tendência cada vez mais marcante nesse final de século e início de milênio, a convicção de que sociedade e cultura, sociedade e arte não podem ser teorizadas em compartimentos distintos. Toda a literatura sobre a pós-modernidade converge em algum ponto para essa tendência. Do ponto de vista de nossa reflexão, vimos com Heidegger uma possível dimensão existencial da invenção, e agora com Adorno, verificamos que a razão composicional é razão social.

11. Para completar o tríduo, mencionamos com bastante brevidade a ideia de Lacan⁵⁴ sobre a possibilidade de fazer correspondência entre as soluções humanas de sublimação – arte, ciência, religião – e algumas figuras clínicas da psiquiatria – histeria, paranoia, obsessão. Essa verdadeira *boutade* lacaniana assume interesse porque (de forma mais veemente ainda que as anteriores) trabalha com o conjunto abrangente de significações que envolveriam a produção de sons, palavras, teorias e práticas. Do existencial heideggeriano, e do social em Adorno, passamos para a visão psicanalítica e pós-estruturalista de construção de cadeias de significantes.

Arte, ciência, religião, histeria, paranoia e obsessão pertenceriam a cadeias distintas de significação, dentro da perspectiva de

⁵⁴ Cf. François Regnault (1995).

que a constituição do real e a produção de sintomas seguiriam um mesmo curso; e ainda que, tal curso, é estabelecido a partir de uma relação com a dimensão impossível do gozo. O gozo, em Lacan, não é qualquer gozar de esquina, é o gozo absoluto, uma espécie de não-lugar na psique humana (um furo, como dizem), que organiza a cadeia de significantes, na medida em que é o limite do desejo e do prazer. A condição desejante (no nosso caso, o desejo de invenção, de compor) só pode se estabelecer a partir do bloqueio desse absoluto vazio que seria o gozo.

Sendo assim, tal como numa catedral que se organiza em torno de um vazio espacial, a arte se organizaria em torno desse vazio gozante, como na histeria; a religião se estabeleceria como forma de afirmar que o vazio não existe, transformando-o em ritual, em prece obsessiva; e a ciência, apontando na direção da paranoia, substitui o vazio pela ideia de que existe uma ordem simbólica apreensível do universo, ou seja, alguém (Deus?) sabe tudo sobre nós, e precisamos descobrir isso[...].

Do ponto de vista de nossa reflexão, o que interessa observar é que a razão composicional é razão desejante, ou razão gozante. Quando imaginamos que há uma instância da criação que sabe o que vai acontecer – na música, por exemplo, essa instância parece saber todas as vicissitudes do percurso, e conhecer nossas sensibilidades e prazeres auditivos –, poderíamos dizer que aquilo que assume a feição de razão composicional detém o suposto saber do discurso artístico e, conseqüentemente, o suposto gozar (seja tal instância encarnada pelo compositor, pela cultura, ou pelo analista).

12. Lembro ainda do esforço de Merriam (1964) de tentar encontrar em outras culturas o pensamento equivalente às noções estéticas ocidentais. Uma das maiores dificuldades é que nos dois contextos que ele tomou como referência (os *Basongye* da África, e os índios *Flathead*, da América), a música não podia ser isolada de contexto, permitindo abstrair análises e especulações; não encorajava a manipulação da forma em si mesma (aparentemente, não havia

quaisquer conceitos verbalizáveis para intervalos, polifonia, linhas melódicas, âmbito melódico, tônicas etc.); não encorajava a atribuição de sentimentos como relações distintas com o material musical, já que sempre traziam o contexto como definição da situação musical. Mais curioso ainda: a diferença na atribuição de beleza ao produto ou processo artístico. Merriam investiga quatro palavras potencialmente ligadas à ideia de beleza entre os *Basongye*: *bibuwa* = é mais ‘ser bom’ do que ‘ser belo’, ou seja, o sol é *bibuwa*, o coqueiro é *bibuwa*, porque produz comida; daí para *biya*, que se refere a ações humanas: uma criança é *biya*, porque as crianças são coisas boas em si; e daí para *kutaala*, uma palavra relativamente rara, que é o que chega mais perto, embora se aplique mais à beleza da água, ou tipos especiais de água, fluxos de água, por exemplo... ;e, finalmente, *kwikyela* – expressão de um ideal de calma e autonomia.

13. Com toda essa introdução, estamos prontos para a força radical da formulação de Bohlman (1999), segundo a qual “pensar a música” (e eu entendo essa expressão em sentido amplo, pensar e ouvir a música, porque ouvir música é uma forma de pensar), portanto: “pensar a música é, basicamente, uma tentativa de garantir controle sobre a mesma, declarando-a como sua”.

14. Isso significa que a razão composicional é uma razão do pertencimento (além de ser tudo que já verificamos); e que essa vinculação é fundante. Vale observar que pertencimento é uma ideia biunívoca: pertencer a algo maior do que si; e possuir algo. A relação de pertencimento em música evoca a relação sujeito/objeto em Winnicott, ou seja, a ideia do objeto transicional, que não tem as fronteiras claramente definidas. Ou ainda, a ideia fenomenológica de Clifton, de posseção mútua. Isso apontaria para a percepção de que composição (criação) e cultura são faces de uma mesma moeda. Significa que o pertencimento é uma navegação (assim como o existir no mundo); uma prática composicional.

15. O que acontece com a teoria composicional europeia típica da vanguarda da primeira metade do Século XX, via Schönberg, por exemplo, é que aliena a dimensão cultural. Em *ZKIF*, Schönberg (1994) perscruta as vicissitudes da ideia musical, e fecha o círculo da concepção (desta ideia) em três passos ou dimensões: a) material; b) psicológica; c) metafísica. Quanto à apresentação, as ideias são vistas como tendo dimensões: a) lógica; b) psicológica; c) metafísica. O cultural deve estar em algum ponto entre o psicológico e o metafísico, mas nada se diz sobre o assunto. O que importa perceber é que essa supressão só é possível porque está garantido que a própria música estabelecerá (ou reverberará) um universo de pertencimento.⁵⁵

16. Imaginemos por um momento que as identidades são textos, textos sociais, culturais e comunitários, se assim o quiserem, escritos por códigos os mais distintos, códigos que atravessam nosso corpo quando dançamos, caminhamos ou escutamos música; que acompanham nossas falas, nossos sonhos, erros e acertos, comidas, prazeres em geral, inteligências e espiritualidades. Textos nos quais a significação está dispersa ao longo de toda uma cadeia de significantes – outras pessoas, grupos, sociedades – e não pode ser facilmente fixada. Ela nunca está totalmente presente apenas em um lugar, mas, antes, é uma espécie de constante oscilação de presença e ausência.

Para ler um texto identitário é preciso acompanhar esse processo de oscilação contínua. Uma coisa é certa: não foi escrito (apenas) pelos nativos. Escreve-se identidade de dentro para fora, de baixo para cima (brotando do povo, sempre que há povo), e de ontem para hoje (como tradição e resgate); mas com igual intensidade, se

⁵⁵ Todavia, ao desenvolver a noção de motivo, ao tentar definir o que é motivo, Schönberg esboça uma espécie de dinâmica do pensamento composicional, sendo o motivo uma espécie de inquietação (*unrest*), um desequilíbrio que gera continuidade até mesmo através das contradições que abriga. Talvez seja possível pensar numa espécie de substrato lógico compartilhado por todas as artes, algo que, para Langer, apareceria quando todas as distinções entre elas fossem ultrapassadas.

escrevem esses textos de fora para dentro (quando os de fora dizem o que somos), de cima para baixo (impondo modas e/ou induzindo modelos), e de hoje para trás (relendo e ressignificando tudo com os olhos de agora) – (Cf. ALBERGARIA, 2001).

Quando alguém rebola num lugar, outro assobia longe, um terceiro pinta o corpo, e ainda outro ajoelha e reza, e é esse conjunto de coisas que produz significação para todos. E mesmo assim, é possível e necessário produzir centenas de milhares de toneladas de arroz para alimentar o mundo...

17. Você já foi à Bahia, nêga? Então vá...

a) Trata-se de um bom exemplo de identidade ilustrada/construída por diálogo êmico-ético;

b) Há na canção um diálogo de um de dentro (Você já foi à Bahia, nêga?), com um de fora (que embora exista, nada responde);

c) A Bahia vai sendo caracterizada por escolhas realizadas pelo ‘falante’; muito além do nível da informação apresentada, há coisas bem interessantes a observar;

d) Por exemplo: a encenação musical do diálogo, com uma reprodução de entonações de pergunta e resposta, tal como usados na Bahia;

e) Sobre as marcas do diálogo: por que “nêga”? Será que o destinatário é uma mulher negra? Não se sabe, mas não é o caso. O que diz esse “nêga”?

f) Há ainda a escolha apurada das sonoridades prioritárias; e o gingado rítmico...

18. Com o caso de Caymmi, enfocamos mais de perto a ideia de baianidade como cadeia de significações. Com isso, gostaria de me aproximar da questão central dessa reflexão, a partir de um caso retirado da obra de Widmer. Pesquisando Widmer, queria encontrar lógicas composicionais presentes em sua obra. Queria relacionar essas lógicas com outras lógicas, identificadas a partir da reconstrução de seu processo de ensino de composição. Deparei

com um acorde bem sonante: fá, sib, ré, láb, mi, sol – no início do *Divertimento III, o Côco*, de 1961, para flauta, clarineta, trompa, piano e percussão. Verifiquei que a peça constou do programa de um festival comemorativo de inauguração do novo prédio dos Seminários de Música, mais precisamente este prédio que nos obriga (digo, abriga) hoje, realizado entre 26 de novembro e 2 de dezembro de 1962. Como analista procurante, buscando o que analisar, buscando algo analisável – o que me garante que, no meio de eventos e eventos, fenômenos e fenômenos, algo possua as características do analisável? –, namorei a possibilidade de que o acorde em questão fosse uma solução (ou, pelo menos, um problema). Verifico que anotei como um dos objetivos da investigação: a recuperação, através de procedimentos analíticos, de elementos da teoria composicional de Widmer – Lima (1999, p. 41). Seria dessa forma que conectaria teoria e pedagogia.

19. O acorde cumpriu bem sua função em minha investigação. Rearrmando suas notas, podemos visualizar o conjunto descendente: sib, láb, sol, fá, mi, ré – e há várias coisas a constatar aí. A presença de dois centros tonais (em potencial) separados por trítone (Sib e Mi), a presença de conjuntos (025) e (014), associados a tétrades (0134) e (0235), e, finalmente, uma insinuação do todo ao qual remeteria esse acorde inicial – e aí surgem duas possíveis leituras, podemos facilmente deduzir o modo lídio-mixolídio (que completo seria todo o acorde e mais uma única nota, o dó natural); ou a insinuação de uma coleção octatônica, sendo as seis notas do acorde perfeitamente arrumáveis como seis elementos dessa coleção (faltaria completar com dó# e si natural). Quem conhece meus escritos sobre a música de Widmer está percebendo que estou mostrando como a costura entre lídio-mixolídio e coleção octatônica é algo bastante natural, e como será de extrema importância para inúmeras obras do compositor, especialmente as do período em que se apaixona pelo octatonismo. É possível identificar nessa obra uma figura precursora da bifonia, ferramenta cujo uso será intenso nos anos 1980.

Então vejamos: quando analiso o *Côco*, de Widmer, são os elementos de sua teoria composicional que me interessa recuperar. Mas quando penso em Widmer escrevendo esse acorde inicial, ocorre-me que se trata de sua prática composicional. Estamos usando dois conceitos (teoria e prática) para nos referirmos a um mesmo evento...

20. Vale a pena reconhecer que o analista de hoje, ao deparar com o acorde inicial do *Côco*, estaria se defrontando com um emaranhado de significações. O acorde abre ao mesmo tempo: a) a peça; b) uma série de obras a serem compostas por Widmer a partir de perspectivas semelhantes; c) os novos tempos da Escola de Música (onde a liderança nascente de Widmer se afirmaria); d) a formação de compositores baiano-brasileiros (no ano seguinte, 1963, é que se inicia formalmente o ensino de composição tendo Widmer como professor); e) e ainda a questão de composição como construção identitária... Como se relacionar com esse emaranhado de significações?

21. Ocorre que no festival comemorativo onde o *Côco* foi apresentado, dos 65 compositores executados, apenas 5 eram brasileiros ou viviam no Brasil (dois deles eram Koellreutter e Widmer), os outros três eram Eunice Catunda, que executou peça de sua autoria para piano solo – *Cantos à Morte* –, e dois outros, incluídos no repertório do Madrigal de Feira de Santana regido pelo saudoso Prof. Hamilton Lima – Basílio Iteberê e Vieira Brandão. Tudo isso perfaz uma representatividade duvidosa e preocupante, mas, aparentemente bastante ‘representativa’ da chamada ‘época de ouro’ dos Seminários de Música, que o novo prédio encerrava (de certa forma).⁵⁶ Ao propor a construção e uma conexão com as culturas brasileiras, o *Côco* se colocava como portal de uma época em que a formação de compositores também se debruçaria sobre essa ques-

⁵⁶ Vale a pena investigar essas coisas em detalhe...

tão – mesmo rejeitando qualquer filiação ostensiva a princípios nacionalistas...

22. Caberia aqui todo um comentário sobre as relações entre composição e culturas; sobre composição como interlocução entre gestos êmicos e éticos; sobre composição e cultura na Bahia, no âmbito do Grupo de Compositores. Qual foi exatamente essa relação? Ainda não há estudos muito aprofundados sobre o assunto.⁵⁷ Sabe-se que a formação de compositores, como Lindembergue Cardoso, Fernando Cerqueira e Jamary Oliveira, envolveu a construção de um senso de identidade (baiana, em princípio), embora isso nem sempre esteja refletido nas superfícies das obras, e nem mesmo tenha gerado discursos apologeticos nessa direção, ou exigências de traços característicos. Mesmo depois de treze anos de pós-graduação em música na UFBA, ainda se pode dizer que o diálogo sistemático (e institucional) entre composição e etnomusicologia é um tanto incipiente – em termos internacionais, a situação não é muito diferente, na média. Isso talvez indique que há paradigmas distintos em funcionamento.

23. É necessário aprofundar, em que medida, a atividade desses compositores do GCB (Grupo de Compositores da Bahia) dialoga com a construção de baianidade (ampliando-a certamente). O tema tem aparecido aqui e ali, ao longo dos anos. Ainda lá atrás, em 1967, houve um certo patrulhamento nessa direção, houve polêmica... No caso de Widmer, o desenrolar de sua produção é também o desenrolar da busca de uma perspectiva identitária, volátil, mutante, bi-nacional como seu autor, mas ainda assim, ou, sobretudo assim, identidade.

⁵⁷ Há, todavia, vários estudos que tocam nessa questão. Reche e Silva (2002) mostra como a técnica de hemíola utilizada por Lindembergue Cardoso em *Monódica*, para clarineta e piano, dialoga com a rítmica do candomblé. Lima (2001) aborda a relação entre *Ritual*, de Lindembergue Cardoso, e *mesmamúsica*, de Jamary Oliveira, com o alujá de Xangô.

24. A iniciativa de aproximação das culturas locais colocava Widmer numa direção um tanto divergente com relação a alguns setores vanguardistas – principalmente levando-se em conta a área de atrito anterior entre Koellreutter e os nacionalistas brasileiros. Não espanta que o movimento na direção desse tipo de material tenha sido lento e cauteloso, e que as estratégias de aproximação tenham sido desenvolvidas, conectando teorias e práticas composicionais anteriores (apropriadas pelo próprio Widmer) com o novo universo. Assim como na vida real, a dimensão da escrita musical levou Widmer a um processo de ‘tornar-se baiano’, o que significa um avanço gradual da ótica de estrangeiro até uma outra perspectiva. Quais os passos e as vicissitudes desse processo de aproximação? Poderíamos pensar numa espécie de protocolo de aproximação?

25. Um apanhado dos aspectos envolvidos na solução desenvolvida no *Divertimento do Côco* inclui: a) a busca da montagem de um cenário de interlocução; b) evita-se qualquer proximidade com relação ao clima de exaltação nacionalista; c) a atitude com essa peça (que reaparece em várias outras situações) é mais aquela de se deixar experimentar a ótica que o próprio material oferece, flexionando-o de acordo com o repertório de possibilidades já desenvolvido anteriormente pelo compositor, e aí entra a tradição europeia – lá adiante, quando faz os Filhos de Gandhi e a Orquestra Sinfônica interagirem, no op. 169, fala em ‘encontro condigno’; d) favorecimento de estratégias derivativas e variacionais como metodologia adequada para o encontro condigno (no caso do *Côco*, ambientes variacionais derivados do material da canção folclórica); e) plasmação de processos que resultam em aproximações e afastamentos, reconhecimentos e estranhamentos, distorções e espichamentos do material; f) diálogos tanto em nível superficial como estrutural.

26. Do ponto de vista do tratamento estrutural das alturas, Widmer parte da melodia original que é totalmente diatônica, e introduz complicações progressivas nessa coleção escalar, sendo

o lídio-mixolídio e a insinuação octatônica cenários desse processo estrutural. Ocorre que a transição de um ambiente diatônico para o lídio-mixolídio, ou para o octatônico, implica num aumento da presença e da importância dos trítonos (em relação à presença de quintas justas). Já o acorde inicial do *Côco* possui dois trítonos – ré-láb e sib-mi – sinalizando nessa direção. O diálogo e a fricção entre quintas justas e trítonos é um tema que tem muito a oferecer (uma das análises de Ângelo Castro, doutorando sob minha orientação, enfocando a obra *Rola Mundo* para coro *a capella*, de Fernando Cerqueira, mostra essa fricção transformada em processo de organização de uma série). Também nessa direção caminha a obra *Aboio* op. 65 para flauta solo, de minha autoria, executada por Lucas Robatto nesta sessão, e que pretende ilustrar minha própria inserção nessa linha de desenvolvimento composicional iniciada com o *Côco*.

27. Toda a questão composição/cultura tem muitos contornos, que aguardam abordagens sob vários ângulos. Um dos mais curiosos, que geralmente é motivo de fricção e de uma certa incompatibilidade de intenções, é o da noção de individualidade, tal como ficou associada à atividade composicional na tradição europeia (e como se agudiza no capitalismo tardio que vivemos), individualidade como flor egoíca a ser cultivada através da composição. Mais uma vez, recorro ao alter-ego widmeriano (1979, p. 57) para que nos ajude a colocar a questão: “Começamos pelo sucesso. Diariamente esperado, desejado e desesperadamente perseguido e, no entanto, não há receita para a sua obtenção. Impactos são espontâneos”. É chocante, mas deve-se agradecer essa franqueza. Do ponto de vista dos contextos culturais não ocidentais, onde a noção de indivíduo criador ou inexistente ou é outra, surge uma natural estranheza. É essa tal filosofia de sucesso que deve acompanhar as nossas ideias musicais, atividades artísticas, os nossos cursos de composição? Opor-se a ela significa estar reduzido aos caminhos alternativos, e a formas que o sistema já sabe como ignorar de forma bastante eficiente? Como a composição dialoga com outras concepções?

28. “A tentativa de fazer prevalecer uma verdade universal (uma maneira universal de descobrir a verdade) tem dado origem a catástrofes no domínio social e a formalismos sem conteúdo [...] A melhor educação consiste na imunização das pessoas contra tentativas sistemáticas de educação”. Paul Feyerabend.

O que teríamos a dizer sobre iniciativas que visem imunizar as pessoas contra tentativas sistemáticas de educá-las musicalmente?

29. Se a composição pode ser encarada como um texto identitário, gerando pertencimento e microculturas, como devemos nos relacionar com a morte de todas, ou quase todas as grandes narrativas características do Século XIX? Como não cair na tentativa de uma nova grande narrativa, ou então na convicção de que inexistem? Se o mundo explode em fragmentos de território, em multiplicidades culturais, mas também ameaça colapsar diante do peso dos processos de homogeneização; explode-se em centenas de tradições musicais expostas e acessíveis, e ao mesmo tempo ameaçadas de supressão, ameaçadas de distorção e abuso – como devemos conceber o ato de compor nessa macroconjuntura? Qual o olhar necessário para esses tempos? A plataforma de aproximação cultural que foi esboçada por Widmer, e depois desenvolvida por vários outros aqui na Bahia, ainda faz sentido? O que deve surgir como critérios composicionais nesse cenário de transformação acelerada? Qual seria o papel da tecnologia nesse processo?

30. Como tratar a tradição ocidental (especialmente a de vanguarda) no ensino de composição, e, sobretudo, na articulação estreita entre prática e teoria composicional? Devemos ensinar o contraponto dos pigmeus? Por que não? Estamos fadados a ensinar a tradição ocidental e produziremos um ensino festivo e piegas se daí nos afastarmos? E a música popular, deve ser deixada para os ambientes onde respira com mais naturalidade? Como fazer o estudante de composição ressignificar sua ideia original de conquistar

identidade e poder como indivíduo compositor, como herói ocidental e mediático?

31. Compor e educar são a mesma coisa, dizia Widmer. Se o ato de compor desemboca no ato problematizador, no desafio a ser atingido, como frasear tais metas no ambiente de hoje? Será que a noção de ‘problema composicional’ traduz de forma condigna a complexidade da razão composicional? O que vem a ser um problema composicional? Como dialogaria com a dimensão do desejo? Como dialogaria com a questão política? Como dialogaria com a noção de espetacularidade, por exemplo? Deveríamos pensar em música como espetáculo? Como reduzir a liberdade, de forma a ter uso para ela (dando sequência à formulação de Stravinsky que antecipa a visão problematizadora)? Como produzir os dogmas a partir dessas novas flexibilidades? Resistirá a ideia de composição, de compositor, às configurações de poder que se avizinham? Será mais fácil ensinar os compositores a transitar pelo mundo dos produtores, permitindo que a prática composicional dialogue com a política da circulação dos bens culturais, ou será mais fácil ensinar aos produtores (já bem sucedidos) um pouco de composição?

32. De todas as coisas cativantes que disse Milton Santos, devemos lembrar com carinho especial sua análise de que, a esta torrente de globalização que está em pleno zênite, seguirá uma outra, dessa feita de baixo para cima, sustentada pelo incomensurável cabedal de criatividade e de energia de vida exercidas diariamente por todos os pobres do mundo. O que vai acontecer de interessante no mundo daqui para frente sairá da imensa maioria que vive nas latitudes sul da Terra, dizia com seu charme especial o nosso guru geógrafo.

O desafio político e educacional de nosso tempo será, dessa forma, aquele de desenvolver o olhar necessário para ver potencial e realizações onde prevalece a descrição chapada de carência e de desamparo. É desse olhar, que estabelece um crédito de confiança

e um compromisso de solidariedade, que deve surgir um novo paradigma.⁵⁸

33. Quando ouço o canto de caça dos pigmeus Aka, posso tratar essa experiência sonora em termos de problemas composicionais devidamente encaminhados por seus criadores? Ao fazermos isso, estaríamos conscientes de que o pertencimento é instância fundante, e que qualquer problema/desafio só se constitui em suas entranhas, influenciando sobre seu destino? O que significa problematizar a partir da noção de pertencimento?

34. Os processos de aproximação cultural múltipla apontam para possibilidades não previstas pelo protocolo de condutas esboçado pelos compositores baianos até o momento; não que tal protocolo desapareça subitamente ou perca a capacidade de gerar música relevante. No entanto, mudam substancialmente não apenas os

⁵⁸ O desafio proposto por Feyerabend (sobre a imunização) faz tanto mais sentido, quanto se percebe a natureza do processo de transformação radical do status do conhecimento, nas sociedades ditas pós-modernas. Salta aos olhos como transformação fundamental, a necessidade de submeter o conhecimento aos novos canais, traduzindo-o em quantidades de informação, e o abandono das formas de conhecimento incompatíveis com esse formato, inclusive o antigo princípio segundo o qual a aquisição do saber seria indissociável da formação do espírito (Bildung), e mesmo da pessoa. Tudo isso gravita no âmbito da intensa resignificação do conhecimento em mercadoria, em valor de troca, e constitui a visão profética de J. F. Lyotard (1979). Estamos vivendo em plena florescência de um paradoxo, que nos exige uma postura criativa diante do jogo cada vez mais intenso entre formas hegemônicas de sistematização da educação e as resistências mobilizadas como respostas a elas. Temos vivido a necessidade de conjugar a eficácia instrumental das sistematizações com a eficácia valorativa, política e identitária da busca por atitudes que traduzam um compromisso com a coletividade, e com a relevância do conhecimento a ser produzido. Dito de outra forma, esse processo de imunização requer que os imunizados saiam dali mais fortes, que não se transformem em vítimas preferenciais das lógicas e das velocidades que pretendem ultrapassar. Para isso, é preciso que aprendam a gingar, evitando uma postura meramente reativa, a qual, historicamente, tem cedido ao inexorável impulso de absorver todos os traços do antagonista. Em todos os lugares onde a distribuição de renda é acachapante, percebe-se que o problema não é a desigualdade social em si, mas sim o emperramento dos mecanismos capazes de acionar as transformações necessárias, ou seja, a Educação. Mas que educação-imunizadora é essa que precisamos inventar e aprender com a maior agilidade possível? Quais os seus parâmetros? Como convoca para seu lado ciência, arte, utopia e solidariedade?

conteúdos envolvidos, mas também, até certo ponto, muda a própria natureza do pensamento composicional: quais os parâmetros que merecerão atenção criativa? De que adianta sofisticar a organização de alturas via serialização, se estamos almejando um diálogo entre os jogos vocais Inuit e a música aborígene australiana?

35. Podem os diálogos interculturais prescindir da intermediação da tradição de criação europeia? Valeria a pena imaginar tal direção de trabalho?

36. Como relataria minhas experiências composicionais dos últimos anos, a partir da questão dos diálogos interculturais? O *Aboio* op. 65, por exemplo, comenta aspectos da melódica nordestina, mas faz isso criando uma fricção entre lirismo e pontilhismo, entre a música mais chorosa para flauta e os gestos aleatórios, colorísticos.

37. Como todas essas questões incidem (ou melhor, como poderiam incidir) sobre o ensino de composição no curso de graduação?

38. Com isso, acreditamos estar fechando (ou abrindo) um círculo em torno da questão central dessa reflexão, qual seja, o desafio da produção de significações em nossos dias. Olhamos para o temário com esse viés problematizador, trazendo-o simultaneamente para o campo da criação. Fizemos isso através da utilização compartilhada da noção de invenção (de sons, palavras etc.), enfrentando o desafio entre duas atitudes básicas.

39. O tempo do estruturalismo foi essencialmente o tempo da esperança de que os processos de significação pudessem ser abordados e esgotados por modelos autônomos (Saussure, Schenker...). Surge, ao longo do século XX, uma fricção progressiva entre esse enfoque estrutural que insiste nos sistemas autônomos e a percepção da importância dos contextos, sejam eles geográficos ou históricos. Mas isso não impediu que muitos enfoques voltados para a pri-

mazia do contexto reproduzissem alguns dos ideais da mentalidade estruturalista. Mais recentemente surge uma crítica acirrada do binômio texto-contexto, observando que ambos os enfoques (mesmo divergentes) conspiram para manter um mesmo estado de coisas.

40. A visão abrangente dos processos de significação reverbera a noção pós-estruturalista de que a significação não está no signo isolado, nem no conjunto autônomo, remetendo sempre a uma cadeia de significantes. A linguagem abriga emaranhados de significação. Ler um texto significa acompanhar essa oscilação contínua. As consequências dessa abordagem podem ser sentidas de diversas formas.

Devemos cultivar os sistemas autônomos e fechados, ou devemos aceitar a oscilação e a incerteza como espinhas dorsais? Ou devemos, espertalhonamente (para usar o termo de Mário de Andrade), combinar as melhores características dos dois mundos?

41.

O homem branco veio, matou o índio, tomou a terra do índio, destruiu a fauna e flora do índio [...] O índio precisa compreender a psicologia do branco.

Cacique Lázaro – Aldeia Kiriri/Bahia

42. No ano de 2000, participando do VII Congresso Abralic em Salvador, Carlos Mendes de Sousa, da Universidade do Minho, observa que:

Toda grande literatura se vê marcada por um princípio desterritorializador, ainda que nele não se implique necessariamente uma direção que anule a referência geográfica (lembre-se o caso magistral de Guimarães Rosa). É justamente o modo desreferencializador da escrita claricana, a sua maior evidência diferenciadora, que lhe vai reservar um lugar na literatura do seu país. Só se perceberá o verdadeiro alcance desta afirmação sobre a realidade do não-lugar que é a obra

de Clarice, se se tiver presente a impositiva obsessão pelo território (o influxo do conceito de territorialidade) num vastíssimo espaço cultural com implicações e razões de ser de ordem muito diversa, em que a literatura é, majoritariamente e em sentido forte, uma literatura do lugar.

Convoco essa pérola de paradoxo para concluir a nossa trajetória – a desterritorialização pode ser, e é, um componente essencial da construção de territórios, de pertencimento. É fonte de diálogo, sons, palavras, teorias e práticas. Salvo melhor juízo.

COMPOSIÇÃO E REFLEXIVIDADE:
uma contribuição de Fernando Cerqueira

Quem é compositor sabe das dificuldades de refletir sobre a própria obra. São vários desafios conjugados que reúnem desde o esforço da autoavaliação até a construção de um ângulo apropriado para a apresentação dos feitos composicionais. Para alguns, a exemplo de Brün (1986), essa etapa ainda faz parte do próprio processo do compor, interferindo sobre a construção dos discursos e rótulos descritivos que a sociedade irá atribuir aos objetos culturais circulantes (ou não).

Quando de sua participação no *Simpósio de Música Latino-americana Contemporânea*, realizado durante o Festival de Campos de Jordão, em julho de 1989, Fernando Cerqueira (2007, p. 79) definiu a estrutura dominante de suas obras como uma “densidade de contrários, orientada pela busca de identidade que continuamente se transforma” – a propósito, confirmando o papel significativo desempenhado pela dualidade em seu pensamento, tal como apontamos anteriormente.

Ele vai adiante, e decompõe esse postulado em 28 proposições “dispersas e paradoxais”:

1. compromisso com o imaginário	15. a arte contra a arte
2. complexidade interativa de estruturas	16. ouvidos abertos para o mundo
3. o prazer de expressar enigmas	17. historicidade posta em questão
4. a intencionalidade criando ideias	18. meios possíveis para ideias impossíveis
5. blindagem entre forma e conteúdo	19. densidade de planos simultâneos
6. percepção multisensorial dos sons	20. compor a obra como se fosse a primeira
7. perfeccionismo de estruturas caóticas	21. consciência ideológica da arte
8. duração se esgotando com o enunciado	22. nada dever à literatura musical
9. expressão por estruturas monolíticas	23. desafio de comunicar complexamente
10. a obra como ato de vontade	24. aceitar a língua, substituir a fala
11. as ideias gerando meios	25. a história ancorada no futuro
12. vivência crítica da criação	26. nunca compor para a gaveta
13. repertório provisório de códigos	27. não ser robô de determinismos históricos ou genéticos
14. todos os campos da criação disponíveis	28. ouvir menos o passado e mais a obra a ser criada

A vastidão das perspectivas impressiona. E também surgem novidades no plano das formulações. Um bom exemplo é a postulação que abre a série – “compromisso com o imaginário”. Embora a obra dos compositores baianos transite de forma inegável por essa dimensão – e o próprio lema do Grupo, ‘estar em princípio contra todo e qualquer princípio declarado’, seja uma peça de imaginário –, a clareza de tal formulação não havia surgido anteriormente.

Sempre lembramos do *Divertimento Côco*, de Widmer (de 1961), como um marco da inserção de sua elaboração composicional em terras brasileiras e baianas. Trata-se de um compromisso com o imaginário. O mesmo pode ser dito da *Procissão das Carpideiras*, de Lindemberg Cardoso (1969, orquestra), de *Burocracia*, de Jamarly Oliveira (1970, piano solo), ou da *Chegada de Lampião no inferno*, do próprio Fernando Cerqueira (1986, para quinteto de metais).

Portanto, no âmbito do GCB, compor implica em transitar pelo imaginário. A constatação se estende na direção do trabalho de Agnaldo Ribeiro e Wellington Gomes – *Korpus-et-AntiKorpus* (1975, conjunto misto), *Saltos Ornamentais* (2009, grupo de percussão) – e também do meu *Ibejis* (1993, duo de flauta e clarineta).

A novidade, portanto, é dizer isso, explicitar um princípio norteador (teoria) em torno do tema, e mais, vincular imaginário e compromisso. A proposição se alimenta dessa ironia, desse paradoxo entre algo que sempre encarnou a própria essência da liberdade – a imaginação – e algo que remete ao campo da militância, o compromisso. Trata-se, sem dúvida, de um gesto composicional, continuando no campo das palavras aquilo que Fernando cultivava na música, e mesmo borrando essa distinção.

Vale observar que o compromisso com o imaginário antecede o compromisso com a “complexidade interativa das estruturas”, o segundo enunciado, que toca numa espécie de preceito para o compositor de vanguarda – a estrutura. Mas, vale observar que não basta ser estrutura, e nem mesmo complexa, é preciso interagir. Esse também é um ângulo diferenciado, porque envolve a complexidade e as estruturas com algo além de si mesmas, gerando circuitos.

Diversos campos de aplicação podem ser pensados no caminho dessa proposição. Fico especialmente tentado a imaginar o diálogo de estruturas complexas como parte dos processos de hibridação cultural, como fricção entre materiais oriundos de culturas distintas. Não custa lembrar que a obra *Híbrido Concerto* é de 1991, portanto, bem próxima da formulação.

A quarta proposição também abre espaços de reflexão – “a intencionalidade criando idéias”. Ora, em geral, o domínio das ideias é a fronteira entre o compor e o resto da vida. As ideias convocam os materiais, os processos, são primeiras com relação ao compor. Mas aqui essa primeiridade se dissolve no ar, pois as próprias ideias são produtos do nível da intencionalidade. O que diria Laske (1991)?

Aliás, o papel do nível das ideias no compor é algo que merece aprofundamento. Teria ficado relegado a um segundo plano, numa época que privilegiou a dimensão estrutural da música, reduzindo, de certa forma, o plano das ideias ao plano das estruturas?

Se há um plano de intencionalidade que cria ideias, então as ideias podem ser pensadas como materiais do compor – e quem há de negar isso? A intencionalidade atuaria como uma espécie de envelope em torno da obra, conectando-a diretamente ao protagonista do processo de composição. E, obviamente, não podemos deixar de imaginar que o nível da intencionalidade remete à dimensão política da própria construção – provavelmente, o objetivo maior por trás da proposição.

A leitura atenta dessas proposições sugere que, ainda no final da década de 1980, Fernando Cerqueira vai amadurecendo uma visão crítica dos próprios princípios norteadores da vanguarda modernista, seus próprios princípios, sem, contudo, abandoná-los. Aliás, em vários momentos o trabalho aponta justamente para o cuidado de preservação desses princípios, em novas bases.

Um bom exemplo dessa interpretação aparece na proposição 17 – “a historicidade posta em questão”. Ora, não se trata de abandonar o eixo teleológico da arte e da sociedade, trata-se de rediscuti-lo. Mas como as proposições são apresentadas como ‘paradoxais’,

então isso significa que o autor está afirmando que colocar a historicidade em questão é da ordem do paradoxo...

Abordar a historicidade como paradoxo é algo que prenuncia os movimentos teóricos mais recentes, e configura o esforço composicional de Fernando Cerqueira como uma antena para esses novos tempos.

DUAS FOTOGRAFIAS MAIS RECENTES

Turma de 2008: ritual e processo, obras, observações sintéticas

Parece justificável tentar visualizar a atualidade, o ensino de composição nos dias de hoje. A rigor, tal meta exigiria um espaço bem maior, o que nos leva a apenas esboçar duas imagens da atualidade, esperando que elas veiculem o sentido da permanência.

Um dos momentos mais complexos do compor é avaliar. O mesmo acontece no âmbito do ensino. Pretendo tomar o momento final de avaliação da última disciplina do curso – Composição VIII, concluintes de 2008 – como ponto de partida para um conjunto de registros e reflexões.

Nove alunos concluíram o curso de Composição neste ano, sob a orientação de Wellington Gomes. Como é de praxe, espera-se que os alunos que finalizam o curso apresentem uma obra de vulto, demonstrando a habilidade de compor para grande orquestra e coro, com solistas.

Na UFBA, desde a criação do atual currículo, no final da década de 1960, até o presente momento, os programas da série de disciplinas que norteiam o curso – de Composição III a VIII – são esboçados de forma mínima. Apenas a complexidade das formações instrumentais é que instaura um padrão gradual de dificuldade, indo da peça solo no primeiro ano até o trabalho final.

Por um lado, essa abstenção tem a vantagem de deixar a relação pedagógica bastante livre. Por outro, vale como uma admissão tácita da dificuldade em estabelecer metas (avaliar) no campo da composição.

O desafio apresentado na última disciplina da série implica o controle simultâneo da textura orquestral, de sua interação ou imbricação com as vozes, tudo isso germinando a partir de uma escolha apropriada da ideia, da convocação de textos, da elaboração de materiais e da implementação de processos na direção da obra.

Vale observar que esse objetivo corresponde a uma certa imagem ideal de compositor, que embora não especificada completamente ao longo do curso, surge em todos os programas e especialmente aí no final, como modelo implícito. Nada impede, porém,

que flexibilizações desse modelo sejam aceitas pelos docentes, ao longo de suas práticas.

As observações e reflexões produzidas sobre esse momento de avaliação se apoiaram no fato de ter estado diretamente envolvido no processo, tendo sido convidado para integrar a banca examinadora, composta tradicionalmente por três professores de Composição.

Fez parte da tarefa dada aos alunos, tal como estabelecido por Wellington Gomes, a preparação de um breve relatório descritivo da obra, ou melhor, de sua composição. Essa atitude pedagógica colocou os compositores diante do desafio de iluminar o processo a partir de um fio discursivo, oferecendo uma transição para o campo da pós-graduação, onde essa prática se estabeleceu como meta acadêmica no nível do mestrado.

<i>Compositores</i>	<i>Obras</i>
1. Aaron Lopes	<i>Um Songô – Três momentos sobre Manêlão</i> , para orquestra, coro, narrador e solistas; "...venho de uma Cuiabá garimpo de ruelas entortadas";
2. Aldemar Macedo Jr.	<i>Nelson e dois boatos</i> , para grande orquestra, percussão e coro (c/ solistas); construída a partir do conto <i>Nelson</i> , de Mário de Andrade; quatro movimentos alternam a perspectiva de narração; baseada nos intervalos de terça maior e segunda menor (e suas resultantes).
3. Alex Pochat	<i>Eu, o homem cotidiano</i> , para narrador, tenor solista, coro e orquestra; textos poéticos de Ildásio Tavares; confronto entre dois grupos de notas (1,2,3,4) e (6,7,8,9), gerando cromatismo e clusters; 'eu' versus 'universo', aproximando-se através do tempo 'agora'.
4. Ataulba Meirelles	<i>Suíte meiga</i> , para coro profano e orquestra; concatena 7 poemas de autores baianos de forma inusitada; mistura textos "populares", como <i>Segura o Tcham</i> , <i>Dança do Creu</i> e <i>Vaza canhão</i> com poemas de vanguarda, unificando-os através da rítmica baiana.
5. Gabriel Pettenatti	<i>Música Vária</i> , para grande orquestra, coro e solistas; opta pelo Hai Cai como inspiração – forma, proporção, repetição, rimas – a partir da <i>Poesia Vária</i> (1947), de Guilherme de Almeida.
6. Ivã Luis Sousa Silva	<i>Ajelê-Has-Saar</i> ; fantasia para coro, orquestra e barítono solo; focaliza o salmo 22 (<i>Corsa da manhã</i>), sobre a profecia de Davi com relação à crucificação de Jesus; lida com dois temas que se transformam e se relacionam (CBT-Bach e tema próprio).

7. Joélio Luiz Santos	<i>Apologia ao cabra valente e catingueiro</i> , orquestra, coro, narrador e solistas; Baseado no cordel <i>O tremendo duelo de Quirino Beizola com Tomaz Tribuzana</i> : “valentões eu conheci...”
8. Paulo Rios Filho	<i>Tripa da Terra</i> , para orquestra sinfônica, coro, baixo solista e dupla de repentistas; literatura de cordel, ‘martelo agalopado’, Manoel Lira Flores: “No tempo em que os ventos suis...”; jogo de identificação e estranhamento, absorve o contraste entre climas sérios e jocosos; montagem de conjuntos, simetria.
9. Túlio Augusto Santos	<i>Nilismo dos Anjos</i> , para orquestra, solistas e coro; A Esperança: a esperança comum a todas as crenças e até mesmo à descrença.

A decisão de focalizar esse momento específico como ponto de partida coloca em perspectiva a própria Escola de Música e sua tradição no que tange à formação de compositores, mas também permite abordar o recorte feito por Wellington Gomes, ou seja, uma leitura pedagógica própria, dialogando com essa tradição. Um terceiro vetor de observação é o percurso de cada formando, ou seja, sua trajetória de diálogos e aprendizagens com os diversos professores do programa – inclusive comigo.

Trata-se, portanto, de uma fotografia atualizada do processo de formação. Uma fotografia que expõe a diversidade dos enfoques, e o desafio pedagógico de orientar de forma simultânea a construção dessas nove obras. Vale ressaltar que esta turma se diferencia das demais pelo número de concluintes – em geral, menor. Alguns vetores temáticos podem ser mencionados de forma preliminar e pedem reflexões adicionais:

a) O primeiro tem a ver com a constatação da continuidade desse ensino de criação na Escola de Música – algo que absolutamente não se encontra garantido *a priori*. O espírito de tal empreitada, que remonta à própria fundação dos Seminários de Música por H.J. Koellreutter em 1954, e ao início das turmas de composição em 1963 (já sob a orientação de Ernst Widmer), está vivo e ativo. Algumas marcas merecem destaque: o impulso na direção da contemporaneidade, a negação do dogmatismo através da singularidade

dos alunos. Os projetos apresentados contemplam uma diversidade notável.

b) A ênfase especial que esse último ano de Composição coloca sobre o meio orquestral incide sobre uma vocação cultivada por vários compositores da própria Escola, e também acolhida por Wellington Gomes em sua produção composicional, tendo sido, na verdade, seu objeto de pesquisa de doutoramento.

Para Gomes (2002, p. 8):

A arte da orquestração não é difícil de ser entendida como um fator determinante no processo composicional, mas requer maturidade de compreensão e experiência prática para a tarefa de realizá-la numa obra musical. E esta prática parece ser concretizada mais através das tentativas e investidas dos compositores, do que de uma simples instrução metodológica. Limitar a linguagem orquestral a aspectos de natureza técnico-instrumental ou de equilíbrio orquestral, puro e simples, ou até mesmo à simples escolha de uma instrumentação, é como guilhotinar parte da concepção musical desenvolvida pelo compositor.

Eis aí a evidência de discurso que coloca toda essa atividade pedagógica em perspectiva, completando nosso ciclo costumeiro – discurso, práticas pedagógicas e práticas do compor.

Embora a prática composicional dos formandos seja evidência suficiente da circulação desse tema em aula, não foi possível encontrar nos textos dos relatórios qualquer observação mais abrangente sobre o papel da orquestração.

c) Um terceiro vetor temático tem a ver com o recorte cultural adotado por várias obras. Ou seja, atesta a importância da construção de interfaces entre composição e identidade cultural. Essa vertente pode ser comentada em maior detalhe nos trabalhos de Atualba Meirelles, Paulo Rios Filho e Joélio Santos.

A criação da OCA – Oficina de Composição Agora

Creio ser possível tomar a criação desse grupo, formado inicialmente por estudantes do nível de graduação – Alex Pochat, Joélio Santos, Paulo Rios Filho, Rodrigo Froes, Túlio Augusto –, como uma das fotografias representativas da atualidade na Escola de Música, na área de composição.

Entre 2004 e 2009 as atividades do grupo se multiplicaram. Os seus membros participaram de dezenas de concertos, realizaram iniciação científica, atuaram em projetos de relevância social na periferia de Salvador, elaboraram projetos e venceram editais de âmbito estadual e nacional (FUNCEB e Caixa Econômica), estiveram presentes em diversos eventos representativos no Brasil – Bienal, ENCUN, Festival de Campos do Jordão, I FIMC – e também no exterior (Concurso de Composição de Portimão – Portugal, Festival de música brasileira em Amsterdã).

Tudo isso aconteceu durante o próprio processo de formação em composição, que foi iniciado em 2003. Representa, dessa forma, uma contribuição de cunho metodológico. Reverbera, de forma inquestionável, o valor da indissociabilidade entre as teorias e práticas da sala de aula, e as teorias e práticas da própria vida musical.

Aliás, esse era justamente o meu discurso como primeiro professor de composição desses estudantes, em 2003 e 2004. Preguei abertamente em sala de aula a formação de um grupo, que inclusive pudesse ser formalizado como entidade autônoma, com personalidade jurídica, do tipo ‘organização não-governamental’. Mais do que preguei, transformei o próprio ensino num processo desse tipo, em torno de uma série de recitais e palestras (*Série Brasil*), onde a ação do estudante era valorizada como parte do aprendizado.

Como processo-ferramenta de aprendizagem, a *Série Brasil* colocou em discussão uma pergunta fatídica: *o que é mesmo cultura brasileira?* A cada mês, um renomado pesquisador ligado à área da

cultura, realizava uma conferência com sua visão sobre o assunto; e a cada quinzena, um concerto-recital era organizado na Reitoria da UFBA, unindo três campos de repertório – a chamada música erudita (com ênfase na produção contemporânea, e sempre com obras dos estudantes), a música oriunda dos contextos culturais baianos, e a chamada música popular. Os concertos, sempre realizados como vesperais aos sábados, contaram com uma frequência considerável de público (nunca menos que 200 pessoas).

O meu discurso em prol da criação de um grupo atuante tinha duas origens. A primeira era a experiência acumulada como Pró-Reitor de Extensão da UFBA durante seis anos. Uma experiência que levou a um entendimento diferenciado do papel da universidade – olhando de forma crítica a concepção hegemônica. Ou seja, partindo da consciência da necessidade de transformação da universidade pela via da imersão na vida. A certeza de que pesquisa e sociedade podem ser pensadas como processos capazes de diálogo – e que tal diálogo representa o grande desafio epistemológico e político de nossos tempos.

A segunda origem era a certeza da importância da formação do GCB (lá atrás, em 1966) para a estruturação da área de composição na Bahia, e mesmo da escola como um todo. E, de certa forma, a sensação inquietante de que a formação de grupos vinha sendo desestimulada, e até impedida, por uma série de razões. O que aconteceria se esse mecanismo fosse burlado?

Esta segunda vertente tinha tudo a ver com o processo de investigação da pedagogia de Widmer – origem dessa linha de investigação –, e deve ser vista como um caso de fertilização da prática. Ou seja, a firmeza do processo de investigação, garantindo uma intervenção no laboratório da formação de compositores.

Essa foi minha hipótese de trabalho como professor da turma de 2003-2004 (que, em seguida, também passou pelas mãos de Antonio Fernando Burgos, Agnaldo Ribeiro e Wellington Go-

mes), e, nesse ponto, não posso deixar de registrar o espanto de que a hipótese estivesse mirando em algo tão significativo.

Não se trata, de forma alguma, da pretensão de inventar sucessores na área de composição. Ninguém pode afirmar se a OCA permanecerá como grupo, se seus membros diversificarão suas atividades, se mutará em algo diverso, ou se simplesmente deixará de existir.⁵⁹ Trata-se, isso sim, de registrar o feito metodológico no âmbito da graduação. A potencialização das energias individuais, a criação de um escudo contra o desestímulo e a despersonalização, tão frequentes na trajetória da formação dos artistas.

⁵⁹ Creio que a OCA permanecerá. Registro a concepção renovada do grupo a partir de 2010 com a inclusão dos compositores Guilherme Bertissolo e Alexandre Espinheira.

AKISUM*

Anton Walter Smetak (1913-1984)

* Colagem de frases e ideias do próprio Smetak, Widmer, Lindembergue, Tuzé, Risério e minhas.

Diálogo travesso e travanca, suspensório, sete fios de sobran-celha numa voluta voluntariosa, dois olhos azuis aquilinos e mãos calejadas trancafiadas numa cafua cercado de mil potes de tudo quanto é coisa, pincéis, cola, arcos, crina, instrumentos dependurados por tudo que é canto, vernizes misteriosos de violoncelos má-gicos, um

Professor de muitos de nós, viveu seu lema 'Vir a ser' com espírito irrequieto encarnando como poucos a força criadora. Da qual se considerava instrumento...

violoncelo quadrado, cabaças, tubos de plástico, cachimbo e fumo generosos, madeira, isso mesmo, um amor profundo pelas madeiras, uma bancada rústica, uma roseta para fixar alma de instrumento, e chaves, muitas chaves, uma penca delas tilintando por toda a escola, lá vem Smetak... E do meio desse vendaval, pontua com precisão cirúrgica:

Vejo que há grande poluição sonora e não me conformo. Os eruditos insistem em apenas colocar um conteúdo no espaço. Enganam-se quase sempre porque não têm nenhuma noção de cosmologia. Assim, ao invés de dominarem a sua criação, eles são dominados por ela. Já os músicos populares vivem um grande drama: sentem mais do que sabem o que sentem. Eles ainda se revestem do romantismo dos seresteiros e trovadores, e se satisfazem em tocar para a lua.

O que celebrar? De tantas coisas, esse afã heraclitiano por uma racionalidade/irracionalidade outra, que está na base de sua visão. Chegou na Bahia aos 44 anos, por sugestão do Prof. Henrique José de Souza (Teosofia) e contratado por Koellreutter, onde sua potencialidade criativa explode. [Por quê?] Como amigo, foi crítico, rabugento, às vezes esquivo, outras glorioso, humilde, radiante, severo e irreverente.

Evitou qualquer tipo de repetição [falando de si mesmo]. Tudo deve ser fresco como um peixe tirado d'água. Nada se guarda, tudo se joga fora, esta é a grande hora do nascimento, do crescimento

e da morte das coisas... O nosso Apocalipse pode ser muito belo, muito belo...

Desmantelava com humor o ufanismo e a idolatria... Debussy compôs *La Mer* e você la merda... Ensinava coragem espiritual e radicalidade estética, e um raro distanciamento irônico em relação à vida. Deixou 30 livros inéditos... Lindembergue nunca esqueceu sua menção à vagina mística de Jorro... Nosso violoncelo vai bem, manda lembranças, diga a Vivaldo pra rir mais baixo... O Brasil está impregnado de irracionalidades, as coisas aqui ainda estão para acontecer... ui-bi-to-to-be-or-not-to-be, manivela, (teoria motívica)... Não obedeco a buscas impulsivas de sons, mas antes a princípios científicos e filosóficos... Cafézinho com banana real na cantina... A cabaça não é etnologismo, é Índia e outra coisa... Com uma nota descobrir que é possível conseguir um concerto inteiro... Salve-se quem souber... Silêncio, quero ouvir Smetak...

Música sim, mas daqui em diante **AKIS-UM**, proveniente da palavra sânscrita:

- Akasha (mente universal)
 - Is (a vela Isis)
 - Um (unidade, os três no UM)
- ...Será que o molde que deu forma à vida física possui um pré-molde que sempre tem existido anteriormente no plano de ideiação cósmica?

A Bahia te saúda e te acaricia.

Dezembro de 2001
Paulo Costa Lima

* Colagem de frases e ideias do próprio Smetak, Widmer, Lindembergue, Tuzé, Risério e minhas.

IDENTIFICAÇÃO DE EX-ALUNOS

Durante a pesquisa foi possível recolher as informações abaixo sobre turmas e alunos de Lindembergue Cardoso, Fernando Cerqueira e Jamary Oliveira. Vale observar, todavia, que muitas cadernetas de ensino, principal fonte para este trabalho, não foram localizadas. Trata-se, portanto, apenas de uma indicação que pode ser útil, embora reconhecidamente incompleta.

Lindembergue Cardoso

Composição III – 1974/1975

Aderbal Duarte
André Pelagio Bessa
Guilherme Maia
Paulo Costa Lima
Thomas Gruetzmacher

Composição VI – 1981

Dulce Barbosa dos Santos
Paulo Chagas Ferreira
Renato César de Aguiar

Composição VI – 1982

Dulce Barbosa dos Santos
Paulo Chagas Ferreira
Renato César de Aguiar

Composição III – 1983

Alfredo José Moura de Assis
Almiro Mascarenhas Moura
Antonio Fernando Burgos Lima
Antonio João Fraga Pereira Leite
Cícero Alves de Almeida Filho
Halter Maia de Almeida Junior
José Vasconcelos

Composição III - 1984

Antonio João Fraga P. Leite
Ataualba João A. de Meirelles
Carlos Augusto A. Cardoso (RF)

Geová Antonio do Nascimento
Halter Maia de Almeida Junior
Julio César Araújo Miranda
Luiz Carlos Sandes Paranhos
Vanildo Mousinho Marinho

Composição III – 1985

Alberto José Simões de Abreu
Alcides Ferreira Lisboa Filho
Alejandro S. Fuentealba Osório
Carlos Augusto Alves Cardoso
Ivan Bastos de Araújo Costa
Jesper Hedegaard
Luis Cláudio Pires Seixas
Mucio José Sá de Oliveira
Otavio Pedreira Ferraz
Pedro Augusto Silva Dias
Roberto Francisco S. M. Lucio
Valdir Cosme Costa Lopes
Wanderlino Gutemberg Oliveira

Composição V – 1987

Alberto José Simões de Abreu
Alejandro S. Fuentealba Osorio
Walter Maia de Almeida Junior
José Vasconcelos
Luis Cláudio Pires Seixas
Luiz de Assis Filho
Mucio José Sá de Oliveira
Pedro Augusto Silva Dias
Valdir Cosme Costa Lopes
Wanderlino Gutemberg de Oliveira

Fernando Cerqueira

Composição III – 1976

Antonio Carlos Tavares da Cunha
Walmir Rocha Palma
Jaime Henrique L. Bradley
Hans Juergen Ludwig

Composição IV – 1977

Antonio Carlos Tavares da Cunha
Hans Juergen Ludwig
Walmir Rocha Palma
Jaime Enrique L. Bradley
Schubert Zimmerer Neiva

Composição VII – 1977

Sergio Pereira Souto de Oliveira

Composição V - 1978

Antonio Carlos Tavares da Cunha

Composição VIII – 1978

André Pelagio Bessa

Composição VI – 1979

Antonio Carlos Tavares da Cunha

Composição III – 1981

Ângelo Tavares Castro
Antonio Marcos Trindade Roriz
Dominic Harry Smith
José Carlos Carvalho de Mendonça
Luis Roberto Gazineo
Luiz de Assis Filho
Marcio de Souza Vieira
Ricardo Luiz Pereira da Silva
Ruy Lima de Oliveira
Silvio Roberto Menezes de Araújo

Composição V – 1981

Frederico Meireles Dantas
Jose Carlos Bastos Cardoso
José Roberto Alves Marfuz
Moises Gabrielli Filho (RF)

Composição VII – 1981

Jaime Henrique Bradley

Composição VIII – 1981

Antonio Carlos Tavaves da Cunha
Guilherme Maia Jesus (nf)
Jaime Henrique Bradley
Roberto Luis Castro
Thomaz Henrique Oswald (rf)

Composição V – 1984

Celso Mendonça de Aguiar
Hélio Bacelar Viana
Luis de Assis Filho (RF)
Marcio de Souza Vieira (RF)
Pedro Antonio de Oliveira Carneiro
Ruy Lima de Oliveira (RF)

Composição VI – 1984

Ângelo Tavares Castro
José Carlos Carvalho de Mendonça

Composição V – 1985

Almiro Mascarenhas Moura
Antonio Fernando Burgos Lima
Cícero Alves de Almeida Filho
Luis de Assis Filho (RF)
Marcio de Souza Vieira (RF)
Ruy Lima de Oliveira (RF)

Composição IV – 1987

Alcides F. Lisboa Filho
Antonio Carlos Portela da Silva
Joaquim Pinto Machado
José Fernando N. Seixas
Júlio César Araújo Miranda
Luciano Augusto de Araújo Silva
Luis Roberto Gazineo
Márcio Antonio de Araújo Costa
Marco Antonio da Costa Santos
Maria Thereza Pita Gondin
Paulo Barbosa Fontes
Roberto Leon Inácio Ponczek

Composição III – 1988

Aldeci Pedro dos Santos
Alexandre Marcos Carvalho de Azevedo (rf)
Artur José Nogueira Lima
Cláudia Silva de Santana
Cristina Maria Carvalho Nascimento
Francisco Alberto Gomes de Pestana (rf)
Hiran Santos Monteiro
Maria das Graças Reis de Almeida
Moacir Almeida Franco

Composição V – 1990

Aldeci Pedro dos Santos
Claudia Silva de Santana
Cristina Maria Carvalho Nascimento
Hiran Santos Monteiro

Jamary Oliveira**Composição I e II – 1970/71**

Maria da Graça Ferreira
Paulo Costa Lima

Composição IV – 1972

Agnaldo Ribeiro
Ruy Brasileiro Borges
Juracy Cardoso
Franklin Oliveira Junior

Composição III – 1974

Maria Izildinha Possi (Zizi Possi)
Thomaz Oswald

Composição IV – 1981

Helder Rocha Leite
Jose Coelho Barreto
Maria José Mituozo Vieira (nf)
Samuel Magalhães a Motta
Wellington Gomes da Silva

Composição III – 1987

Alfredo Jacinto de Barros
Ana América Gonçalves Froes
Aurelino S. dos Anjos Neto
Cristina Ma. Carvalho Nascimento
Francisco A. de Sá Pestana
Kátia Vasconcelos Arnold
Márcia Marta de Souza Silveira
Maria das Graças Reis de Almeida
Moacir Almeida Franco
Washington Jorge Muniz Barreto

Composição VI – 1990

Alfredo Jacinto de Barros
Antonio Carlos Portela da Silva
Luciano Mota Santana
Márcia Maria de Souza Silveira
Maria Thereza Pita Gondim
Pedro Augusto Silva Dias (nf)

Obs. – Foram encontradas relativamente poucas cadernetas de turmas de Jamily Oliveira. Alguns nomes foram acrescentados a partir de lembranças obtidas de contemporâneos.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. *Essays of Music*. Berkeley: University of California Press, 2002.
- ADORNO, Theodor W. *Philosophy of Modern Music*. New York: The Seabury Press, 1980.
- AGAWU, Kofi. *Music as discourse: semiotic adventures in romantic music*. Oxford: Oxford University Press, 2009.
- AGAWU, Kofi. Analyzing music under the new musicological regime. *Music Theory Online*, v. 2.4, 1996. Disponível em: <<http://www.mtosmt.org/issues/mto.96.2.4/mto.96.2.4.agawu.html>>. Acesso em: 26 mar. 2012.
- ALTENMÜLLER, Eckart. How many music centres are in the brain?. In: PERETZ, Isabelle; ATORRE, Robert (Org.). *The cognitive neuroscience of music*. Oxford: Oxford University Press, 2003. p. 346-353.
- BRÜN, Herbert. *My words and where i want them*. [S.l.]: Princelet Editions, 1986.
- CAMÕES, Luis de. *Sonetos*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1998.
- CARDOSO, Lindembergue. Entrevista. Entrevistador: Luiz Cláudio Garrido. *Correio da Bahia*, 24 maio 1989.
- CASTRO, Ângelo. *O pensamento composicional de Fernando Cerqueira: memórias e paradigmas*. Salvador: EDUFBA, 2007. (Série Fundação Gregório de Mattos)
- CERQUEIRA, Fernando. *Artimanhas do compor e do pensar: percurso criativo através de textos*. Salvador: Quarteto, 2007. (Série Fundação Gregório de Mattos)
- CHUA, Daniel. *Absolute music and the construction of meaning*. Cambridge: Cambridge University press, 1999.
- CLIFTON, Thomas. *Music as heard: a study in applied phenomenology*. New Have: Yale University Press, 1983.
- CONE, Edward T. *Music: a view from Delft*. Chicago: Chicago University Press, 1989.
- COOK, Nicholas. Roger Reynolds, Form and method: composing music. *Music Perception*, California, v. 22, n. 2, p. 357-364, 2004.
- CORREA, Delia da Sousa (Ed). *Phrase and subject: studies in Literature and Music*. [S.l.]: Leed, Maney & Son Ltd, 2006.

- DELALANDE, F. Music analysis and reception behaviours: Sommeil de Pierre Henry. *Journal of the new music research*, v. 27, n. 1-2, p. 13-66, 1998.
- EAGLETON, Terry. *A ideologia da estética*. Rio de Janeiro: Zahar, 1992.
- EPSTEIN, David. *Beyond Orpheus*. Cambridge: MIT Press, 1979.
- FRIEDMANN, Michael. A methodology for the discussion of contour: its application to Schoenberg's music. *Journal of Music Theory*, New Haven, v. 29, n. 2, p. 223-247, 1985.
- GRITTEN, Anthony; KING, Elaine (Ed.). *Music and gesture*. Hampshire: Ashgate, 2006
- HASTY, Christopher. *Meter as Rhythm*. New York: Oxford University Press, 1997.
- HEIDEGGER, Martin. *A origem da obra de arte*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- JAMESON, Fredric. *Modernidade singular: ensaio sobre a ontologia do presente*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- JAY, Martin. *Cultural semantics: keywords of our time*. Amherst: University of Massachusetts Press, 1998.
- KARL, Gregory. *Plot and essence*. [2010]. Disponível em: <<http://www.gregorykarl.com/pages/research.html>>. Acesso em: 26 mar. 2012.
- KRAMER, Jonathan. *The time of music*. New York: Schirmer, 1988.
- LaRUE, Jean. *Guidelines for style analysis*. Norton: New York, 1970
- LASKE, Otto. Toward an epistemology of composition. *Interface*, Amsterdã v. 20, n. 3-4, p. 235-269, 1991.
- LERDAHL, Fred; JACKENDOFF, Ray. *A Generative theory of tonal music*. Cambridge: The MIT Press, 1983.
- LEWIN, David. *Studies in music with text*. Oxford: Oxford University Press, 2006.
- LEWIN, David. *Generalized musical intervals and transformations*. New Haven: Yale University Press, 1987.
- LIMA, Paulo Costa. Composition and Cultural Identity in Bahia, *SONUS*, v. 21, n. 2, p. 61-84, 2001.
- LIMA, Paulo Costa. Música e psicanálise: uma possível interface, São Paulo, *Atravez Cadernos de Estudo: Análise Musical 8/9*, p. 58-73.

- LIMA, Paulo Costa. *Ernst Widmer e o ensino de composição musical na Bahia*. Salvador: Prêmio Fazcultura / Braskem, 1999.
- LIMA, Paulo Costa; GOMES, Wellington. *Outros ritmos*. Salvador: Prêmio Copene, 1996. 1 CD.
- McCLARY, Susan. Narrative agendas in 'absolute' music: identity and difference in Brahms's third symphony. In: SOLIE, Ruth A. (Ed.) *Musicology and Difference*. Berkeley: University of California Press, 1993. p. 326-344.
- MELMAN, Charles. *O homem sem gravidade: gozar a qualquer preço*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2003.
- MEYER, Leonard; COOPER, Grosvenor. *The rhythmic structure of music*. Chicago: The University of Chicago Press, 1960.
- NATTIEZ, Jean-Jacques. *Music and discourse: toward a semiology of music*. Princeton: Princeton University Press, 1990.
- OLIVEIRA, Jamary. *A respeito do compor: questões e desafios*. *Revista ART*, Salvador, 019, p. 59-63, 1992.
- REYNOLDS, Roger. *Form and method: composing music*. New York: Routledge, 2002.
- RIBEIRO, Agnaldo. *Arkétipus*. Salvador: UFBA, 1983. Partitura.
- RIOS FILHO, Paulo. *Hibridação cultural como horizonte metodológico para a criação de música contemporânea*. 2010. 245 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- ROTHFARB, Lee A. Hermeneutics and energetics: analytical alternatives in the early 1900s. *Journal of Music Theory*, v. 36, n. 1, p. 43-66, 1996.
- RUWET, Nicolas. Méthodes d'analyse en musicology, *Revue belge de musicologie*, v. 20, p. 65-90, 1966.
- SASLAW, Janna. Forces, containers, and paths: the role of body-derived image schemas in the conceptualization of music. *Journal of Music Theory*, v. 40, n. 2, p. 217-243, 1996.
- SOUSA, Carlos Mendes. Terras e gentes. In: CONGRESSO ABRALIC, 7., 2000. Salvador. *Anais...* Salvador: ABRALIC, 2000.
- TARASTI, Eero. *A theory of musical semiotics*. Bloomington: Indiana University Press, 2005.
- WIDMER, Ernst. *Paradoxon versus paradigma*. Salvador: EDUFBA, 1988.

	COLOFÃO
Formato	<i>16 x 23 cm</i>
Tipologia	<i>Baskerville Win95BT</i>
Papel	<i>Alcalino 75 g/m² (miolo) Cartão Supremo 300 g/m² (capa)</i>
Impressão do miolo	<i>EDUFBA</i>
Capa e Acabamento	<i>Cian Gráfica</i>
Tiragem	<i>500 exemplares</i>



Ao compositor, as batatas! Se faz música, está envolvido em linguagem – está fazendo linguagem, mesmo quando não sabe disso. A música pura morreu, antes ela do que eu.

São invenções essas crônicas e ensaios, a duas vozes, a minha e a de quem imagino poderia estar me ouvindo. Um jogo de sentido e de recepção. Não é isso linguagem que você quer da gente, essa suave capacidade de despersonalização personalizadora?

Uma homenagem especial ao Jobim das 'Águas de março', Caymmi de 'Fiz uma viagem' e Ataulfo de 'Amélia', que faz 70 anos de criação. As perspectivas se alargam: um passeio pelo ambiente do Shopping e sua fenomenologia, os novos egos, pedagogias bizarras e muitas outras viagens...

Caro leitor: nada de piparotes, Pago-Ihe com um acorde de sétima e nona com quinta diminuta na Subdominante da Subdominante da Subdominante e Adeus.