

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
INSTITUTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

CLEYTON VIEIRA FERNANDES

O VIOLÃO NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS: RELATOS DOCENTES SOB A  
PERSPECTIVA SEMIÓTICA

São Paulo  
2017

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"  
INSTITUTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

CLEYTON VIEIRA FERNANDES

O VIOLÃO NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS: RELATOS DOCENTES SOB A  
PERSPECTIVA SEMIÓTICA

Tese de Doutorado apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação em  
Música do Instituto de Artes da  
Universidade Estadual Paulista -  
UNESP, como requisito para a  
obtenção do título de Doutor em  
Música

Orientadora: Profa. Dra. Gisela  
Gomes Pupo Nogueira

São Paulo  
2017

Ficha catalográfica preparada pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do Instituto de Artes da UNESP

F363v Fernandes, Cleyton Vieira, 1974-

O violão nas universidades brasileiras: relatos docentes sob a perspectiva semiótica / Cleyton Vieira Fernandes. - São Paulo, 2017.

126 f.

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gisela Puppo Nogueira.

Tese (Doutorado em Música) – Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes.

1. Violão. 2. Música – Estudo e ensino. 3. Semiotica.  
4. Performance (Grupo musical). I. Nogueira, Gisela Puppo.  
II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título.

CDD 787.6

FERNANDES, Cleyton Vieira. **O VIOLÃO NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS: RELATOS DOCENTES SOB A PERSPECTIVA SEMIÓTICA.** Tese de Doutorado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista - UNESP, como requisito para a obtenção do título de "Doutor em Música".

Aprovado em: 15 de maio de 2017

Banca Examinadora

---

Orientadora: Profa. Dra. Gisela Gomes Pupo Nogueira (IA - UNESP)

---

1º Titular: Prof. Dr. Mario Ulloa (Escola de Música - UFBA)

---

2º Titular: Profa. Dra. Carolina Lindemberg Lemos (FFLCH - USP)

---

3º Titular: Prof. Dr. Giacomo Bartoloni (IA - UNESP - SP)

---

4º Titular: Profa. Dra. Margarete Arroyo (IA - UNESP)

*Dedico este trabalho à minha filha, Luzia.*

## AGRADECIMENTOS

Aos que colaboraram de forma direta ou indireta para a realização deste trabalho e dos quatro recitais que compõem os requisitos principais para a obtenção do título de doutor em música;

Aos docentes entrevistados;

Aos familiares e amigos;

Aos membros da banca;

Aos professores e orientadora;

Aos colegas de trabalho;

Aos alunos.

## RESUMO

Desde a criação dos primeiros cursos de violão nas universidades brasileiras muitas transformações puderam ser observadas na formação, nos referenciais estéticos e nos ideais de profissionalização do violonista que cursa o bacharelado em instrumento. Ao elaborar este panorama aqui apresentado, visamos a uma melhor compreensão dos agentes motivacionais, das circunstâncias, das vicissitudes, das ambições e dos pontos de vista provenientes desse cenário, a partir do depoimento dos docentes de instituições públicas superiores de ensino. Para tanto, foram entrevistados 13 professores com pelo menos dez anos de experiência em docência no ensino superior. As entrevistas semi-estruturadas permitiram aos entrevistados discorrer sobre os quatro tópicos principais abordados: sua formação; o perfil dos alunos e dos cursos em que atuam; o violão nos dias atuais e o violão no Brasil. A ferramenta metodológica utilizada para a análise do discurso dos entrevistados foi a Semiótica de linha francesa conhecida como greimasiana. Foram utilizados também ferramentais provenientes das propostas mais recentes da semiótica tensiva de Claude Zilberberg e da semiótica musical de Jean-Jacques Nattiez. As conclusões apontaram para a necessidade de uma constante reflexão sobre os modos de agir e ensinar no ambiente universitário, visando sempre à formação de violonistas autônomos, aptos a pesquisa e a docência, bem como a constatação do relevante papel exercido pela universidade na formação artística brasileira nas últimas décadas.

Palavras-chave: Violão; Semiótica; Ensino de Música; Universidade Pública; Performance Musical.

## ABSTRACT

Since the creation of the first guitar courses in the Brazilian universities, many changes can be observed in the formation, aesthetic references and professionalization ideals of the guitarist who attends to a baccalaureate in his instrument.

We elaborated this scenario in order to achieve a better understanding of its motivational agents, circumstances, vicissitudes, ambitions and points of view based on the testimony of the staff of higher public institutions of education.

Thus, we interviewed 13 professors with at least ten years of experience in teaching in higher education. The semi-structured interviews allowed the addressees to discuss the four main topics covered: their music formation; the profile of their students; the guitar in the present day; the guitar in Brazil.

Our methodological approach to the analysis of the interviewees' discourse was based upon the French - also known as Greimassian - semiotics, including tools from the most recent proposals of the so-called tensive semiotics developed by Claude Zilberberg.

The conclusions point to the need of constant reflection on the ways of acting and teaching in the university environment, always aiming to the formation of autonomous guitarists able both to research and to teach. Besides, we confirm the relevant role played by the university in the formation of the Brazilian artistic milieu in the last decades.

**Keywords:** Classical guitar, Semiotics, Music Teaching, Public University, Musical Performance.



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1. A OPÇÃO METODOLÓGICA PELAS TEORIAS DO DISCURSO: CONSIDERAÇÕES GERAIS .....	16
1.1 A SEMIÓTICA DO DISCURSO .....	18
2 A FORMAÇÃO DOCENTE E SEUS PERCURSOS NARRATIVOS.....	21
2.1 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS .....	21
2.2 AS PRIMEIRAS MODALIZAÇÕES DO SUJEITO VIOLONISTA: O <i>QUERER</i> E O <i>DEVER</i> . .....	29
2.3 EXPECTATIVAS E ANTISUJEITOS: IDEALIZAÇÕES E LIMITES.....	43
3 PERFORMANCE, DOCÊNCIA, PESQUISA E PROFISSIONALIZAÇÃO .....	50
3.1 PASSIONALIDADE E TENSIVIDADE: O INTENSO E DESEJADO PERCURSO.....	51
3.2 PERFORMANCE, DOCÊNCIA, PESQUISA E PROFISSIONALIZAÇÃO: DA AFETIVIDADE AO PRAGMATISMO .....	54
4 PANORAMA DO VIOLÃO MUNDIAL .....	72
4.1 REFERÊNCIAS ESTÉTICAS.....	72
4.2 OS REGIMES DA INTERPRETAÇÃO MUSICAL: REPERTÓRIO, FIDELIDADE AO AUTOR E RECEPÇÃO DO PÚBLICO.....	74
4.3 A PERFORMANCE EM CONTEXTO: O FATO MUSICAL. ....	80
4.4 OS CONCURSOS DE VIOLÃO E A FORMAÇÃO DO MERCADO. ....	83
4.5 EFICIÊNCIA E CONTROLE; EXPERIMENTAÇÃO E RISCO: O <i>PERFORMER</i> NO PALCO.....	90
5 CONSERVADORISMO E INOVAÇÃO: PARADIGMAS DO VIOLÃO CONTEMPORÂNEO. ....	93
5.1 A ERA DA INTERNET .....	95
5.2 AS TRANSFORMAÇÕES DO PARADIGMA SONORO E AS QUESTÕES DA LUTERIA NO BRASIL E NO MUNDO. ....	101
5.3 UM OLHAR SEMIÓTICO SOBRE OS REGIMES DE CONSERVAÇÃO E INOVAÇÃO: APLICAÇÃO.....	111
CONCLUSÕES.....	117
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	124

## Introdução

É importante ressaltar que este é um trabalho de natureza interdisciplinar. Um texto que se propõe a discutir o panorama do violão nas universidades brasileiras, a partir de entrevistas semiestruturadas com os docentes dessas instituições, necessita abordar, no mínimo, três campos de pesquisa nas ciências humanas: a performance<sup>1</sup> musical, a educação e o discurso. Das pesquisas em performance, traz-se o interesse em tornar o fazer musical mais pleno, consciente, eficiente, coerente e orgânico; esta já é, por si só, uma disciplina abrangente. Da educação, inspira-nos a reflexão sobre o ensino formal e informal (LIBANEO, 2013): os currículos, as bases para a constituição de repertório nos cursos de bacharelado, a postura do educador frente ao educando e vice-versa, ou seja, a discussão dos processos de ensino/aprendizagem. Da análise do discurso, aproveitamos as ferramentas para decifrar os conteúdos presentes nos depoimentos dos entrevistados, pois sem uma chave analítica, este trabalho se restringiria a uma hermenêutica superficial de conteúdos – passível de inferências pessoais indesejáveis para essa natureza de discurso.

Contudo, não será em autores da Educação ou da Performance que a produção desta tese formará suas bases, visto que o nosso interesse se centra na compreensão do pensamento dos educadores/instrumentistas aqui entrevistados. Assim, o trabalho será constituído a partir da análise dos discursos, da construção de um sistema de sentido e significação vinculados às entrevistas colhidas e, por fim, da hipótese de existência de um ou mais arquissujeitos da ação educacional e artística, atuante em nossas universidades. Para tanto, recorreremos à Semiótica Francesa Estrutural ou Semiótica

---

<sup>1</sup> O termo performance poderá ser utilizado em nosso trabalho como conceito musical ou semiótico. Para facilitar a distinção, optaremos pelo itálico quando tratar-se da performance semiótica.

Discursiva, complementada pelas propostas mais atuais da Semiótica Tensiva e da Semiótica Musical.

No início de minha<sup>2</sup> pesquisa, centrei-me, fundamentalmente, em ideias e instituições. Imaginei que nas universidades pesquisadas encontraria apenas programas de curso, currículos e projetos pedagógicos, assim como, ao entrevistar os docentes dessas universidades, encontraria aqueles que redigiram e erigiram esses cursos e programas de ensino, nada mais. Gradativamente, porém, notei que não se tratava apenas disso. Por trás de um sistema de ensino organizado e formalizado, do qual destaquei os Cursos de Bacharelado em Violão, cujos objetivos são claramente delimitados e documentados, existem sujeitos que carregam consigo suas expectativas, sonhos, memórias e frustrações. Ao entrevistar os professores desses cursos, naturalmente, vi emergir histórias de vida que se misturaram à história de cada instituição e, conseqüentemente, à do violão, da música, da educação e da pesquisa no Brasil.

Realizei a primeira entrevista com o professor Edelson Gloeden, em sua residência situada no bairro Vergueiro em São Paulo. Era um sábado chuvoso, por volta das dez horas da manhã. Eu nunca havia conversado com Edelson e ele recebeu-me com simpatia e boa vontade de um excelente anfitrião. Pouco a pouco, vi o desenrolar de uma narrativa de paixão e ação, desenvolvida ao longo de uma vida que se misturou à sua própria trajetória artística e acadêmica. Rapidamente e sem qualquer interrupção ou queixa de ambos, passaram-se três horas de exposição de relatos, opiniões, afirmações, dúvidas e anseios, que assumiram, se assim posso dizer, um tom quase confessional. O fenômeno repetiu-se nas entrevistas seguintes.

Em algumas das entrevistas, notei um clima um pouco burocrático nos primeiros momentos, mas, invariavelmente, na medida em que o próprio entrevistado começava a mergulhar em suas memórias e reminiscências, um novo narrador ia se desenhando,

---

<sup>2</sup> Ao longo deste trabalho, optaremos pela conjugação verbal em primeira pessoa no singular ou plural como recurso estilístico.

quase sempre movido por uma paixão que não se pôde deixar de notar. Diante desses relatos, saí sempre impressionado, ou talvez, melhor dizendo, transformado. Os dias posteriores a cada entrevista rendiam muitas horas de reflexão, tal o envolvimento dos sujeitos pesquisados, que de alguma forma, contaminava o pesquisador. Ao final das treze entrevistas, cerca de 430 páginas de transcrição haviam se acumulado.

Em minhas expectativas iniciais, a pesquisa desenhava-se sobre um aporte quantitativo de dados a serem tabulados e analisados em gráficos exatos, contudo, verifiquei, passo a passo, a necessidade de ir mais a fundo nos relatos desses entrevistados. Notei que apenas dados quantitativos não dariam conta de apresentar, com profundidade, um correto panorama do violão nas universidades brasileiras.

Escolhemos, então, devido a questões metodológicas, tratar os capítulos por temas de entrevista. Para cada tema, apresentamos metodologias analíticas mais adequadas ao problema em questão. Cabe repetir que o tronco metodológico dessas análises centrar-se-á na Linguística Francesa Estruturalista de tradição Saussureana, mais precisamente na Semiótica Discursiva proposta pelo lituano Algirdas Julien Greimas e seus respectivos desdobramentos. Como podemos ver, muitos dos termos já utilizados nessa introdução compõem a metalinguagem da disciplina.

Para os percursos dos sujeitos em seus processos de competencialização, ação e *performance*, utilizamos a semiótica do percurso gerativo, mais precisamente em seu nível narrativo. Ao tratar dos afetos que movimentam as ações e delineiam o ser do sujeito e seus modos de presença no mundo recorreremos à Semiótica das Paixões, proposta por Greimas e Fontanille no trabalho de 1991 denominado *Sémiotique des passions*. Já os desdobramentos da teoria, concentram-se, sobretudo, na gramática tensiva de Claude Zilberberg, que atravessará toda a tese como um elemento complementar de compreensão do processo de significação e construção do sentido, que nem sempre ocorre de maneira modular, mas também gradualmente.

Para cada tema levantado, discutimos e apresentamos o aparato teórico proposto concomitante à análise das entrevistas. Complementarmente, nos primeiros capítulos, faremos uma breve discussão sobre a evolução da Semiótica do Discurso e suas formas de aplicação ao nosso *corpus*.

O critério de seleção dos entrevistados consistiu em incluir todos os docentes de universidades públicas brasileiras, atuantes em cursos de bacharelado em violão, atuantes há mais de dez anos na docência superior tomando-se como referência a data prevista para a conclusão desta pesquisa.

Recentemente, Marcelo Kayath, violonista brasileiro, entrevistando<sup>3</sup> o célebre violonista australiano John Williams, pôs a seguinte questão: "ao ver um violonista de Choro brasileiro, quando vai tocar, pega o violão e toca muito naturalmente, no flamenco a mesma coisa, pega um violão e segura da maneira mais natural. Violonistas clássicos tem que aquecer, estamos sempre preocupados em não errar; somos ensinados de uma forma errada?".

A questão colocada parece, em princípio, interessante, pois propõe discutir a forma como se ensina violão clássico<sup>4</sup>. Porém, uma análise mais atenta mostra que ela parte de princípios equivocados: a aparente naturalidade com a qual o violonista de choro ou flamenco porta seu instrumento não passa de uma aparência. Por trás de músicos de alto nível no choro ou flamenco, encontramos músicos que lutam contra as tensões, dores e efeitos da atividade de instrumentista em exercício muitas horas por dia. O ato de não errar, por sua vez, faz parte de toda atividade profissional de excelência, com maior ou menor foco nos diversos parâmetros musicais a depender da estética em questão.

---

<sup>3</sup> Entrevista disponível no site <[www.guitarcoop.com](http://www.guitarcoop.com)>, visualizado em 6 ago. 2016.

<sup>4</sup> Os termos clássico, erudito e popular não serão problematizados neste trabalho. Adoraremos o senso comum presente nas entrevistas que compõem o *corpus*.

Trago esse exemplo não para responder à tal questão, mas para ilustrar como a reflexão sobre a performance e o ensino musical precisam ser mais profundos, menos intuitivos. Nesse sentido, a universidade é um importante espaço para discussão e posso dizer com certa margem de segurança que, sem ela, o violão brasileiro não seria como é hoje.

## **1. A opção metodológica pelas teorias do discurso: considerações gerais**

Conforme foi comentado, no decorrer das entrevistas houve uma grande quantidade de questões passíveis de serem discutidas e analisadas. Como em qualquer análise, um primeiro passo a ser realizado é a delimitação do objeto, seguida por sua decomposição, que propiciará a compreensão das partes em função do todo (HJELMSLEV, 1975). Dessa forma, imaginamos desde o início que a primeira opção seria a extração de dados estatísticos dos depoimentos e a tabulação desses dados de forma numérica e quantitativa, o que permitiria, então, a reflexão e a crítica a partir desses números.

Porém, durante o desenvolvimento da pesquisa, pudemos observar que essa não seria a metodologia mais adequada, pois a amostra obtida com apenas treze professores seria consideravelmente modesta, se o objetivo fosse o de apresentar um panorama estatístico e conclusivo sobre o violão nas universidades brasileiras. Em pesquisa recente, Scarduelli (SCARDUELLI, 2015) relata ter encontrado 48 docentes do instrumento em 22 instituições públicas no Brasil. A esses docentes, o pesquisador propôs um questionário, respondido voluntariamente por apenas 26 professores, o que resultou em sua pesquisa de pós-doutorado assim descrita pelo pesquisador:

Com o intuito de conhecermos uma variedade de cursos, a princípio brasileiros, nos propusemos um estudo dos programas de algumas reconhecidas instituições públicas de ensino. Entretanto, este caminho se mostrou um tanto árduo, já que tais programas, quando existem, podem estar, em grande parte, desatualizados, segundo depoimento dos próprios professores. Em geral, o que encontramos havia sido elaborado há bastante tempo e não representa necessariamente a realidade atual. Desta forma, verificamos que a maneira de conhecermos os cursos tais como de fato estão acontecendo seria conversarmos diretamente com os docentes. E, na busca por uma metodologia em que pudéssemos levantar

informações em um maior alcance possível, concluímos que a forma mais eficiente seria a aplicação de um questionário (SCARDUELLI, 2015, p. 215).

Mais adiante, o autor explica que, para o sucesso de sua empreitada, procurou seguir as normas adequadas a esse tipo de pesquisa:

[...] procuramos uma otimização a fim de que levantássemos as informações mais relevantes em um número reduzido de questões (9 no total), procurando reduzir a possibilidade de diferentes interpretações, oferecer boa formatação visual, ordem e coerência de raciocínio, além da brevidade no tempo de preenchimento (SCARDUELLI, 2015, p.216).

Ora, não é necessária uma análise aprofundada para verificar que o *corpus* que constituímos ao longo das entrevistas difere bastante do proposto pelo pesquisador. No lugar de questionários, com reduzido número de questões e poucas possibilidades de interpretação, propusemos uma entrevista semi-estruturada, conduzido apenas por questões básicas, que levantavam temas gerais a serem apresentados ou discutidos. Tais questões sequer foram formuladas previamente para ser lidas, optamos por redigir apenas um guia de entrevista que era mostrado ao entrevistado na medida em que o diálogo se desenvolvia.

Nesse guia, quatro eixos foram escolhidos para estimular as respostas. São eles:

- a) a formação dos docentes;
- b) dados sobre o curso onde o docente atua;
- c) o panorama do violão mundial;
- d) o panorama do violão no Brasil.

No primeiro eixo, procuramos fugir das apresentações tradicionais de currículo, incentivando o docente a falar sobre suas primeiras experiências e motivações para os estudos musicais. Aos



poucos, foram construídas narrativas que, muitas vezes, se iniciavam nas mais remotas lembranças de infância e iam até a formação na pós-graduação. Quanto ao item b de nosso questionário, sabíamos que alguns dados poderiam ser encontrados nos Projetos Político-Pedagógicos dos cursos, muitos deles disponíveis no *site* das instituições, entretanto, nosso objetivo não era a descrição de um projeto de curso oficial, mas, sim, a exposição da visão pessoal do docente sobre o curso, sobre seus alunos e sobre resultados obtidos. Quanto ao violão e seu panorama mundial, questionamos sobre os violonistas de referência, o repertório canônico, as atuais escolas técnicas com suas implicações estéticas e a performance musical nos dias de hoje. Finalmente, no eixo sobre o panorama do violão no Brasil, indagamos sobre suas referências técnicas e estéticas e sobre as possíveis consequências da entrada do violão nos cursos universitários.

Nossa pretensão foi abordar cada item de maneira particular, a partir da perspectiva da análise discursiva mais pertinente. Nesse momento, portanto, apresentaremos um breve panorama sobre a semiótica do discurso a fim de apresentar suas particularidades e finalidades.

### **1.1 A Semiótica do discurso**

No capítulo introdutório de seu livro *Elementos de Análise do Discurso* (FIORIN, 2005), José Luiz Fiorin apresenta-nos algumas importantes constatações acerca da disciplina em questão. O autor ilustra que a escola ensina aos alunos a gramática das frases e das orações, mas depois, exige que os mesmos sejam capazes de interpretar textos. Comenta também que, na maioria das vezes, essas aulas de interpretação não passam de exercícios sem qualquer desafio intelectual e que, ao ensinar redação, por exemplo, os professores não

dispõem de um ferramental técnico e preciso para tal tarefa e acabam por atribuir a responsabilidade pela produção e interpretação de bons textos à sensibilidade e à leitura repetitiva. Contudo, o autor oferece um novo cenário afirmando que a linguística moderna tem se preocupado, sobretudo mais recentemente, com o desenvolvimento de teorias do discurso capazes de provar a existência de uma gramática que presida sua construção, vejamos:

Atualmente, os estudiosos da linguagem começam a desenvolver uma série de teorias do discurso, em que se mostra que existe uma gramática que preside à construção do texto. Assim como ensinamos aos alunos, por exemplo, a coordenação e a subordinação como processos de estruturação do período, é preciso ensinar-lhes a gramática do discurso, para que eles possam, com mais eficácia, interpretar e redigir textos (FIORIN, 2005, p.9).

No livro em questão, o autor mostra uma das formas possíveis, nos dias atuais, de abordagem de texto: a semiótica discursiva. Surgida nos anos de 1960, a partir das propostas do linguista lituano Algirdas Julien Greimas, a semiótica parte de três inspirações fundamentais: a linguística, a antropologia e a fenomenologia (BERTRAND, 2003). Da primeira, observamos a extração dos conceitos fundamentais de Saussure no *Curso de Linguística Geral* (1997) e de seu continuador, Louis Hjelmslev, nos *Prolegômenos à uma Teoria da Linguagem* (1975). Da antropologia, o interesse pelos elementos culturais do discurso e da práxis coletiva das linguagens; por exemplo, o livro *Morfologia do Conto Maravilhoso* (2006), de Vladimir Propp, considerado uma inspiração central para o desenvolvimento do nível narrativo, foi tema de muitas discussões propostas pelo antropólogo Claude Lévi-Strauss. Já no âmbito da fenomenologia, podemos citar a importante influência da *Fenomenologia da percepção* de Merleau-Ponty (2011), sobretudo, a partir da publicação de *Da imperfeição* (GREIMAS, 1991), momento em que são delineados os primeiros interesses e desenvolvimentos da chamada semiótica tensiva.

Não nos cabe aqui a possibilidade de elaborar um apanhado histórico da evolução da teoria semiótica francesa, contudo, é de fundamental importância salientar sua distinção em relação a semiótica de tradição peirceana. Enquanto esta se fundamenta, principalmente, no signo e na filosofia da significação, aquela está preocupada em verificar a forma como se constrói o sentido dos textos, quer sejam verbais, musicais, pictóricos, gestuais ou quaisquer outros que se constituam enquanto linguagem.

Muitas transformações ocorreram na teoria semiótica discursiva a partir de suas primeiras propostas formuladas nos anos de 1960. Inicialmente, suas principais proposições concentravam-se na compreensão dos níveis da narrativa e novas propostas foram acumulando-se na medida em que surgiam desafios para a compreensão dos textos. A *Semiótica das paixões* procurou, por exemplo e entre outras coisas, as motivações que levaram os sujeitos narrativos à ação. Mais recentemente, a chamada semiótica tensiva procurou verificar elementos processuais na compreensão e construção do sentido. Por razões metodológicas, apresentaremos os princípios de cada eixo teórico no momento oportuno da análise do *corpus*. Como já dissemos, não é nosso objetivo fazer um tratado sobre semiótica, visto que já existem inúmeros manuais apropriados ao ensino da disciplina.

Partiremos, portanto, no próximo capítulo, para a análise do primeiro tema proposto em nossos questionários, a formação dos docentes entrevistados. Para análise desse percurso formativo, utilizaremos os princípios da semiótica narrativa, conforme detalharemos adiante.

## 2 A Formação Docente e seus Percursos Narrativos

### 2.1 Considerações Teóricas

Ao longo do século XX, um dos grandes desafios enfrentados pela linguística foi a transposição do limite da frase. A perspectiva de que seria possível aplicar ao discurso ferramentas analíticas que pudessem dar um caráter mais preciso, técnico e científico à interpretação dos textos, era ainda uma possibilidade distante na primeira metade do século XX. Somente a partir dos anos de 1960, na esteira do pensamento estrutural, bastante difundido em sua época, foi possível o surgimento dos primeiros projetos de análise de textos a partir de uma perspectiva linguística.

Podemos dizer que há duas grandes inspirações para o projeto da análise do texto conforme propõe Greimas. A primeira, provém de uma visão do texto como uma cena teatral, conforme ilustra Tatit:

[...] a centralidade do processo verbal numa frase simples como “o pai deu um presente ao filho” permite que identifiquemos uma pequena encenação com personagens (“pai” e “filho”) e coisas (“presente”) e que presenciemos uma transformação de estados. Ou seja, a frase indica, no mínimo, que o processo (“dar”) fez do filho sem presente um filho com presente. Este espetáculo altamente condensado poderia ser o esquema básico em um imenso romance que narrasse as incontáveis peripécias de um pai que, obstinado pela ideia de fazer o filho feliz, não poupasse esforços para conquistar um determinado objeto e entregá-lo ao jovem no final da história (TATIT, 2010b, p.187).

Podemos então, realizar o mesmo exercício analítico em uma de nossas entrevistas. Destacamos o trecho a seguir:

No meu segundo ano de instrumento, que era quando eu tinha 13 anos, aí sim eu fui estudar no Instituto de Artes. Lá, eu estudei, então, teoria e solfejo, aprendi a

ler partitura e peguei um professor que foi o professor que me passou o gosto pela música como profissão (ENTREVISTADO<sup>5</sup> 13).

No pequeno trecho extraído do depoimento do entrevistado, podemos verificar, no âmbito do discurso verbal, o mesmo tipo de representação do exemplo de Tatit. Temos um sujeito que sofre uma transformação de estado, ou seja, adquire o gosto pela música como profissão. Essa mudança de estado é decorrente de uma ação anteriormente praticada: ao transferir-se para o Instituto de Artes, o entrevistado nos informa ter conhecido novas informações até então inacessíveis. Informa também que ao entrar em contato com o novo professor, recebeu “o gosto pela música como profissão”.

É possível perceber, a partir desse pequeno exemplo, que podemos conceber, tanto para a frase quanto para o texto, a existência de elementos recorrentes que nos permitiriam analisar a manifestação do discurso em um nível mais abstrato.

Mas, como dissemos, uma outra inspiração é de fundamental importância na construção dessa teoria narrativa. Vladimir Propp, antropólogo Russo, apresenta em seu livro *Morfologia do conto maravilhoso* (PROPP, 2006) um modelo analítico, que propõe a existência de “tipos” de personagens recorrentes na estrutura do conto folclórico russo. Em resumo, Propp sugere que as centenas de contos teriam, em última análise, uma quantidade limitada de funções no interior da narrativa.

Inspirado, portanto, nas ideias de redução da narrativa ao seu elemento mínimo e na limitação das funções presentes no decorrer do texto, Greimas (1976) sugere um número menor ainda de papéis ou funções, aos quais chamou de actantes - que são a base para a compreensão do jogo narrativo.

---

<sup>5</sup> Nesse momento, optamos pelo anonimato dos entrevistados seguindo rigorosamente as normas do Conselho de Ética em Pesquisa. Após a realização da banca, publicaremos a tese com os nomes dos entrevistados que autorizarem sua divulgação. Os demais serão mantidos em sigilo.

Basicamente, a configuração actancial de um texto pode assim ser descrita: as narrativas partem, em princípio, de um determinado estado de falta. O suprimento dessa falta configura-se como a tarefa ou ação a ser desempenhada pelo sujeito, temos, portanto, os dois primeiros *actantes* da narrativa, *sujeito* e *objeto*. Nos contos folclóricos russos, é comum a existência, por exemplo, de uma princesa aprisionada em um castelo e um príncipe que busca recuperá-la. Tratam-se, respectivamente, do sujeito e do objeto. O mesmo pode ocorrer quando pensamos em um estudante universitário visando um diploma, um doutorando buscando sua titulação, entre tantos outros exemplos de busca de objetos presentes nas narrativas. Essencialmente, podemos dizer que o objeto atribui sentido ao sujeito.

Um sujeito sem objeto é um sujeito sem sentido, um “não-sujeito”, conseqüentemente, não há uma ação de busca, dessa forma, não há narrativa. Quando o sujeito alcança o objeto, dizemos que ele se encontra em *conjunção*, e chamamos de *disjunção*, quando sujeito e objeto estão separados.

É verdade também que, na narrativa, os fatos não precisam se suceder necessariamente na ordem apresentada *disjunção - performance - conjunção*, a narrativa pode descrever esse processo inversamente ou privilegiar apenas uma dessas etapas. É o que temos no depoimento do entrevistado 8, quando ele descreve seu ingresso na Universidade Federal, atendendo ao convite da professora CT:

Nessa primeira viagem que fiz, tinha feito um concerto e uma *master-class* aqui, a universidade gostou do trabalho e a professora CT, que é minha colega ainda na faculdade, veio e me disse que era a intenção ter um professor visitante, e perguntou se eu estava interessado, e isso seria para o ano seguinte, no caso em 1991. Tudo coincidiu, porque de fato eu já não queria estar mais na Europa, e veio esse convite (entrevistado 8).

Observa-se que o entrevistado 8 descreve o momento em que alcança a *conjunção* com um determinado objeto, o magistério

universitário. Mas para que tal conjunção ocorresse, foi necessário que esse sujeito desempenhasse uma determinada *performance* anterior: um concerto e uma *master-class*. Podemos supor, ainda, um outro percurso que não aparece nesse texto especificamente, aquele do contato do entre o sujeito com e as pessoas responsáveis pelo agendamento do concerto e da *master-class*, além, naturalmente, de um processo de aquisição de competência para o êxito no desempenho de tal tarefa. Esse é mais um processo no percurso narrativo canônico, a aquisição de *competência*.

Tal processo de *competencialização* pode, por si só, ser o tema central de um livro ou filme. Por exemplo, no antigo clássico do cinema *Karate Kid - A Hora da Verdade* (Avildsen, 1984), Daniel Larusso é um jovem que deseja aprender o caratê. Grande parte do filme apresenta o processo de aquisição de uma competência, que realiza uma transformação do sujeito, ele estava em disjunção com o caratê e passa à conjunção. É preciso também destacar que o caratê não é, em si, um objeto final do sujeito. Ele é o elemento que permite ao sujeito vencer as lutas que encontrará pela frente e, conseqüentemente, conquistar o prêmio desejado, quer seja o troféu do torneio, quer seja o reconhecimento de seus adversários. Ao *objeto* que modaliza o sujeito pelo poder e saber, permitindo a realização de sua *performance*, chamamos de *modal*, que se diferencia do *objeto valor*, foco final do sujeito.

De volta ao exemplo trazido da entrevista com 8, verificamos as seguintes fases: o *sujeito*, dotado de uma *competência* adquirida em um momento anterior ao início da narrativa, desempenha uma *performance* que lhe garante uma *sanção positiva*, rendendo-lhe um posto universitário.

Ainda há elementos incompletos nessa análise, pois, se há uma *sanção*, deve haver aquele que sanciona, ou seja, um actante que verificará se a *performance* foi cumprida adequadamente. A esse chamamos *destinador*.

O papel do *destinador* recebe destaque em dois importantes momentos da narrativa: a *manipulação* e a *sanção*. Isso porque, além de sancionar positivamente ou negativamente a *performance* do *sujeito*, cabe ao *destinador* incumbir o *sujeito* para a realização desta, ou seja, estabelece-se um contrato entre *destinador* e *sujeito*, que provém de uma etapa denominada *manipulação*.

A manipulação dá-se de quatro formas distintas, conforme descreve Fiorin em seu *Elementos de Análise do Discurso*:

Quando o manipulador propõe ao manipulado uma recompensa, ou seja, um objeto de valor positivo, com a finalidade de levá-lo a fazer alguma coisa, dá-se uma tentação. Quando o manipulador o obriga a fazer por meio de ameaças, ocorre uma intimidação. Se o manipulador leva a fazer manifestando um juízo positivo sobre a competência do manipulado, há uma sedução. Se ele impele a ação, exprimindo um juízo negativo a respeito da competência do manipulado, sucede uma provocação (FIORIN, 2005, p. 30).

Exemplificando os tipos de manipulação descritos na citação acima teremos:

- a) **Tentação:** “Se vencer o concurso *Guitar Fondation of America* você receberá um prêmio em dinheiro e uma turnê com 50 concertos nos Estados Unidos”.
- b) **Intimidação:** “Se você não tocar uma Sonata Clássica na prova de aptidão não ingressará na faculdade de música”.
- c) **Sedução:** “Se aos 10 anos de idade você já toca assim tão bem, tenho certeza de que você será um violonista profissional de muito sucesso”.
- d) **Provocação:** “Tocar os Prelúdios de Villa-Lobos é muito fácil, quero ver se você é capaz de tocar os 12 Estudos”.

No caso do entrevistado 8, podemos verificar que a professora CT assume a figura do *destinador*. Não sabemos se há algum contrato implícito entre ambos, o fato é que ao desempenhar com competência



as duas performances descritas a convite da professora, a *sanção* resultou no convite, conforme vimos na citação, caracterizando então um tipo de *manipulação por tentação*. Podemos supor um diálogo em que a professora diria “fulano, venha aqui na Universidade realizar um concerto e um master-class para os nossos alunos” e, para o sujeito, tal convite seria tentador por várias possíveis razões: o tornar-se mais conhecido no Brasil, visto que ele não queria permanecer na Europa; o cachê proveniente do trabalho; os aplausos decorrentes do concerto e do *master-class*, entre tantas outras possibilidades que constituem, efetivamente, uma tentação para o sujeito músico.

Por último, em nossa explanação preliminar sobre a narratividade, destacamos a *modalidade*, ou comumente chamada de *modalização do sujeito*. Distribuídas nas etapas narrativas, as modalizações são fundamentais para o desdobramento da *performance*. Na etapa da manipulação, o sujeito precisa estar modalizado por um *querer* e/ou *dever*, e para a *performance*, pelo *poder* e *saber*, que resulta, finalmente, em um *fazer* e/ou *ser*.

Quando tratamos do *querer* ou do *dever*, analisamos um sujeito que parte para a realização da performance, pois quer ou deve fazer. Isso instaura um *querer fazer* ou um *querer ser*; ou um *dever fazer* ou um *dever ser*, próprios do processo em que o sujeito ainda se encontra em um modo dito *virtualizado*. Ou seja, o sujeito já se encontra em uma posição de sujeito quando assume a “missão” da performance, mas por não possuir, ainda, a competência necessária para a realização, dizemos que ele se situa em um estado virtualizado. O curioso nesse momento é que não há necessidade de o sujeito estar concomitantemente dotado do querer e do dever, apenas uma dessas duas modalizações é suficiente para desencadear a narrativa. Por exemplo, o sujeito que pilota seu carro em uma autoestrada a 200 quilômetros por hora pode estar movido pelo prazer da adrenalina que o risco provoca e portanto ele quer, mas não deveria! Já o sujeito que acorda diariamente às quatro da manhã e enfrenta o transporte coletivo paulistano para chegar ao seu local de trabalho provavelmente

deve, mas não quer realizar sua performance. Dessa forma, no momento da manipulação, o destinador manipula o sujeito para que ele seja modalizado ou pelo querer ou pelo dever. No entanto, não se exclui o fato de um sujeito ser modalizado juntamente pelo querer e pelo dever. Por exemplo, o estudante que chega aos 17 ou 18 anos e deve escolher sua carreira profissional. No caso de uma tomada de decisão proveniente do prazer de tocar violão, o ingresso em um curso de música será modalizado por um querer e um dever do sujeito.

Na próxima etapa, notamos as modalizações do poder e do saber. Nesse caso, o sujeito *virtualizado* torna-se *atualizado* na medida em que é investido do saber e do poder. Voltando ao exemplo anterior, o sujeito quer e deve ingressar em uma faculdade de música, porém, o mesmo necessita de *poder* e *saber* para alcançar seu objeto. No caso das modalidades atualizantes, ambas fazem-se necessárias. Do contrário, teremos um tipo de sujeito que *sabe-mas-não-pode*, ou *pode-mas-não-sabe*, resultando em exemplos do tipo.

- a) **Poder e não saber:** “Pedro recebeu de seus pais todo incentivo para fazer o curso de música, mas foi reprovado no teste de aptidão”.
- b) **Não poder e saber:** “apesar de ter sido aprovado em primeiro lugar no vestibular da UNESP para o curso de violão, Pedro foi impedido de matricular-se pois vive no Brasil como imigrante ilegal”.
- c) **Poder e saber:** “Pedro tem tudo para fazer um excelente curso de violão na USP, pois além de ter sido o primeiro colocado no vestibular, seus pais lhe garantem todas as condições materiais para que ele se dedique integralmente aos estudos”.
- d) **Não poder e não saber:** “além de Pedro ter sido reprovado no vestibular para o curso de violão na UNESP, sua condição de imigrante ilegal no Brasil o impediria de realizar a matrícula”.

Os exemplos acima ilustram algumas das inúmeras possibilidades que configuram a modalização do sujeito, que resultará nas condições de sua conjunção ou disjunção com o objeto. Esse processo determina a alteração do enunciado de estado pelo enunciado de fazer, gerando um sujeito realizado. Tais modalizações podem ser ilustradas a seguir:

*Tabela 1 - Modalizações*

<b>Virtualizantes</b>	<b>Atualizantes</b>	<b>Realizantes</b>
dever	poder	fazer
querer	saber	ser

Ainda, dois actantes finais devem ser apresentados antes da conclusão de nosso modelo narrativo: o antissujeito e o adjuvante.

Após a exposição dos fundamentos narrativos aqui apresentados, torna-se mais simples apresentar tais actantes. O antissujeito é aquele que impede ou tenta impedir a conjunção do sujeito com o objeto. Por outro lado, o adjuvante auxilia o sujeito na busca dessa conjunção. O antissujeito pode ser um elemento externo como um contratempo qualquer, ou mesmo um elemento da própria constituição psíquica do sujeito, como nos exemplos abaixo:

- a) Apesar de sair com três horas de antecedência de sua casa, o trânsito na avenida Rebouças não permitiu que o jovem Manuel Segovia chegasse a tempo para a prova de aptidão do vestibular da UNESP.
- b) Quando chegou sua vez de tocar na prova, vendo todos aqueles nomes a quem admirava na banca julgadora, Manuel Segovia retirou-se do prédio do Instituto de Artes aos prantos: não foi capaz de vencer seu medo, apesar de muitos anos de preparação.

Já o adjuvante pode assumir a figura de acessório ou personagem que facilita a conjunção do sujeito com o objeto.

- a) Vendo o trânsito parado da avenida Rebouças, Manuel imediatamente encostou seu carro e pegou o metrô até a estação Barra Funda; não fosse por isso, teria perdido a prova.
- b) Ele não teria a menor condição de passar na prova de aptidão se não fossem as aulas que recebeu do professor Henrique.

Finalizada a exposição dos elementos que consideramos principais no nível narrativo da teoria semiótica francesa, passaremos à análise de alguns trechos dos depoimentos dos professores, que constam de nosso *corpus*, procurando entender a configuração dos papéis actanciais presentes nas narrativas de formação dos entrevistados.

## **2.2 As primeiras modalizações do sujeito violonista: o *querer* e o *dever*.**

Um dos pontos de maior importância nas entrevistas realizadas foi a formação dos docentes em questão, visto que supomos ser possível verificar uma relação entre a forma de aprender e a forma de ensinar. É fato conhecido que muitos professores das mais diversas áreas ingressaram na carreira universitária sem uma formação pedagógica específica. O que significa dizer que não houve uma etapa para a aquisição de competência didática, propriamente. Podemos supor, então, que esse sujeito, quando incumbido da tarefa de ensinar, assumiu diferentes posturas: a) reproduziu a forma como aprendeu, b) experimentou suas próprias técnicas na base da tentativa - erro e acerto, c) pesquisou métodos didáticos por conta própria e, d) mesclou

as possibilidades anteriores. Ainda neste capítulo, desenvolveremos o tema em questão.

Inicialmente, o que nos chamou atenção nas entrevistas colhidas foi o tipo de motivação que levava os jovens em questão ao estudo do instrumento. Falar de motivação é, semioticamente, falar do tipo de *manipulação* que move o sujeito à *performance* e da *configuração modal* que o constitui. Em princípio, podemos supor que um sujeito manipulado por *tentação* ou por *sedução* se modaliza por um *querer-fazer* ou um *querer-ser*, enquanto o sujeito manipulado por *intimidação* ou *provocação* se modaliza por um *dever-fazer* ou *dever-ser*.

Na entrevista de número 13, podemos observar muito claramente um movimento que vai do *dever-fazer* ao *querer-fazer*. Primeiramente, os pais, *destinadores* no momento em questão, desempenharam um tipo de manipulação intimidatória, como vemos a seguir:

[...] eles começaram a me oferecer, quando eu era criança, fazer aulas de piano. E eu sempre dizia que não, porque eu não era de aprender música, e uma coisa curiosa é que eles me perguntavam: "e suas aulas de música? Nós podemos te colocar numa aula, conseguir uma professora para você?", e eu dizia, "Não". E um dia eu me senti desconfortável de negar esses muitos pedidos deles e falei, "Então, tá. Vou fazer aula de música." (ENTREVISTADO 13 ).

Observamos que não se trata de uma intimidação intensa, terminativa, do tipo "olha, se você não fizer isso vai ficar de castigo", mas uma intimidação intermitente, que age pela repetição, como podemos constatar na frase "E um dia eu me senti desconfortável de negar esses muitos pedidos deles e falei, 'Então, tá. Vou fazer aula de música'". A intimidação nesse caso, provoca o desconforto do sujeito em relação ao seu *destinador*, ou porque deve retribuir os benefícios materiais e afetivos recebidos ou porque o sujeito se vê na iminência

de causar uma decepção aos pais, provocando, conseqüentemente, um enfraquecimento do contrato afetivo entre sujeito e destinador.

Desse modo, os pais resolveram voltar atrás na estratégia de intimidação, pois concluíram que um *fazer por dever* não seria a forma mais adequada para despertar no sujeito uma relação *eufórica* com a música. É o que vemos na citação seguinte:

Mas o interessante foi que eles se deram conta de que eu estava aceitando a contragosto e pensaram, "Se nós botarmos esse menino numa aula de música agora, ele vai odiar música para o resto da vida. Vai estar fazendo isso só para nos agradar". Então, eles pararam de me oferecer, não se tocou mais no assunto em casa, o que acho que foi uma coisa muito inteligente deles. (ENTREVISTADO 13 ).

A mudança de estratégia adotada pelos pais do entrevistado desloca, claramente, uma manipulação por intimidação para uma manipulação por tentação. Ao induzir o *fazer "estudar música"*, sinalizam ao sujeito um benefício próprio.

Já a intimidação observada no caso do entrevistado 7 é bem mais incisiva. Ele relata que, em sua casa, suas irmãs também estudavam música e que desde o início, ele tinha um grande desejo de estudar piano, porém, o direcionamento dado por sua mãe foi outro:

[...] eu queria piano, mas a minha mãe foi contra porque as duas já tinham tentado piano. Ela meio que decidiu por mim: "você vai estudar violão, porque é o que tem em casa", enfim, esse tipo de coisa (ENTREVISTADO 7).

O mais interessante é que o destinador em questão estabelece uma clara modalização do *dever-fazer* impondo ao sujeito, inclusive, uma rotina de estudos:

Ela chegou a me trancar, eu lembro de uma, duas vezes. Ela me trancava e só me soltava depois que eu tivesse tocado um tempinho lá dentro. (ENTREVISTADO 7).

Mas, como já dissemos, não são apenas pessoas ou objetos do mundo que exercem papéis actanciais. Muitas vezes, o sujeito vê-se impelido ou impedido por seu próprio universo psíquico e passional. Mais adiante trataremos melhor disso quando abordarmos a *Semiótica das Paixões*, cujo objetivo é, justamente, compreender as motivações passionais dos sujeitos, dedicando especial atenção a duas das paixões motivadoras, presentes nos relatos de nossos entrevistados, o ciúme e a obstinação. Contudo, não podemos deixar de analisar um interessante caso, já que vem na sequência formativa do entrevistado 7.

Após identificarmos um destinador manipulador inicial que agia por intimidação, verificamos, na citação a seguir, um tipo de manipulação por sedução, realizada não por um destinador externo, mas pela própria voz interna do sujeito:

Aí acontece de uma das minhas irmãs acabar tendo um certo reconhecimento como contrabaixista, nem no violão foi, e quando eu vi aquilo eu falei: “nossa, que bacana”. Aquilo que acendeu um pouco do fogo do ciúminho, aí pensei: “nossa, se ela consegue tocar, eu vou conseguir tocar também”, e vi essa cena dela sendo reconhecida em público, com uma bandinha da escola onde ela estava (ENTREVISTADO 7).

Ora, o próprio sujeito verifica que lhe falta o desejado reconhecimento e aplauso do público. Diante dessa falta, vê-se no dever da reparação e seduz-se a si mesmo: “*nossa, se ela consegue tocar, eu vou conseguir tocar também*”. Ao definir-se tão competente para o fazer, vê-se seduzido por sua própria capacidade num misto de desafio e prova de valor.

Já é possível perceber que no percurso narrativo vivido pelos sujeitos, não podemos delimitar o *destinador* a um único personagem. Tais possibilidades fazem emergir as instâncias polêmicas dos textos: sujeitos divididos entre dois ou mais destinadores encontram-se, frequentemente, em um estado de dúvida. Esta, por sua vez, gera a parada da narratividade até que a polêmica se resolva.

Dessa forma, foi possível observar nas entrevistas que, na maior parte dos casos, a família é um *destinador* inicial, porém, manipulando o sujeito a um fazer que não tinha, ainda, como objeto de valor, a profissionalização como músico. Aqui, é possível verificar o que já havíamos comentado sobre o *objeto modal* e o *objeto valor*. Para o *destinador família*, a música é um objeto cujo valor é a formação educacional do sujeito, assim como ele deve praticar esporte, alimentar-se corretamente, fazer os deveres de casa etc. Talvez seja por isso que, no caso do entrevistado 7, tenha ocorrido uma intimidação tão clara, visto que para o destinador em questão o não cumprimento dessa performance acarretaria prejuízo na formação educacional do sujeito.

Por outro lado, tais sujeitos acabam encontrando pelo caminho novos destinadores, por exemplo, a escola, com aulas de música e a igreja, em muitas vezes, cumprem esse papel. Mas, o que vimos com maior frequência no relato dos entrevistados foi a presença de um professor de música que dava aos sujeitos uma nova perspectiva de performance a ser realizada, aquela cujo objeto de valor seria a profissionalização como músico. Vejamos o caso do entrevistado 6:

Perto da minha escola tinha uma placa em um sobrado para ensinar violão, era o professor X, foi aí que conheci o X e comecei a ter aula com ele. Lógico que comecei sem intenção nenhuma, comecei para ter uma formação musical só. Fui assim até terminar o ensino médio, e quando terminei o ensino médio teve aquela coisa de vestibular e ter que tomar uma decisão. Cheguei a fazer vestibular para medicina, a ideia era estudar medicina, aquela coisa de ou estudar advocacia, medicina ou engenharia, aquela coisa da época. Aí, medicina tinha bastante interesse, mas largar o violão, largar a música para estudar medicina me deixava incomodado. Aí falei para o X e ele me disse que cada vez mais se convencia de que eu seria um excelente músico e violonista. Aquilo me deixou muito motivado e eu resolvi fazer para valer e estudando (ENTREVISTADO 6).

A citação mostra esse percurso que comentamos de forma muito clara. O entrevistado 6 já havia nos contado que seus pais,



italianos, consideravam que estudar música era algo fundamental para a formação dos filhos e, em razão disso, fizeram sacrifícios para que os filhos estudassem música. Quando ele começou estudar com X, o primeiro *objeto valor* é a formação educativa, apenas, “Lógico que comecei sem intenção nenhuma, comecei para ter uma formação musical só”.

No entanto, em um segundo momento, o sujeito viu-se diante de um *dever fazer*: o momento do vestibular e a hora de tomar uma decisão profissional; “e quando terminei o ensino médio teve aquela coisa de vestibular e ter que tomar uma decisão”.

Nesse momento, o *dever* e o *querer* desconstruíram-se. O *dever* apontava para as profissões de maior destaque social e econômico da época “Cheguei a fazer vestibular para medicina, a ideia era estudar medicina, aquela coisa de ou estudar advocacia, medicina ou engenharia, aquela coisa da época”.

A questão não se resolveu, pois o sujeito achou que devia fazer medicina, mas não queria. Na verdade, o *querer* estava em outro percurso, o da formação musical. Faltava, porém, que esse sujeito pudesse vislumbrar um horizonte em que fosse possível aliar o *dever* e o *querer*, ou seja, o estudo do violão precisaria, necessariamente, fornecer ao sujeito o *objeto de valor* profissão e sustento material. Então, o *destinador* apareceu para complementar o *querer fazer* do sujeito com um *dever fazer*, mostrando-lhe a possibilidade de tornar-se um músico profissional, “aí falei para o X e ele me disse que cada vez mais se convenciu de que eu seria um excelente músico e violonista. Aquilo me deixou muito motivado e eu resolvi fazer para valer e estudando”.

Essa proposta foi suficiente para que o sujeito, já impelido pelo *querer*, se deixasse manipular pelo *dever* e aliasse seu desejo pessoal de tornar-se músico à possibilidade de manter-se financeiramente como tal.

Vale ressaltar que essa visão pragmática do fazer musical e do sustento financeiro é encontrada em outros relatos, ora como objeto,

ora como antissujeito. Isso porque, como vimos, existem momentos polêmicos no desenvolvimento da carreira do músico, em que o seu querer é colocado em cheque por um eventual *não dever*. Podemos dizer que esse querer pode ser despertado por vários aspectos, no caso do relato do entrevistado 7, pode existir um *querer ser famoso ou popular* no círculo de amigos. Na verdade, é frequente a música despertar na fase da juventude e da adolescência um reconhecimento social que dá ao estudante um incremento em sua autoestima. Trata-se do sujeito que percebe sua competência e vê, a partir de então, uma possibilidade real de alcançar o seu objeto. Vejamos o interessante caso do entrevistado 1:

A minha formação (escolar) foi muito precária, eu tenho buracos na minha formação, porque eu estudei em colégio estadual em que o ensino estava numa decadência tremenda. Quando eu acabei o colegial, eu não queria mais saber de escola. Escola, pra mim, era um lugar muito desagradável e o violão me dava retorno, retorno afetivo e um início de uma independência financeira muito precária, mas eu tinha lá um dinheirinho. Conforme o tempo, eu já tinha uma condição de ter as minhas coisas, de ter a minha independência, sempre o violão erudito (ENTREVISTADO 1).

Curiosamente, o entrevistado 1, cujo pai era operário e a mãe costureira, residentes em um bairro popular na Zona Leste de São Paulo, encontrou no violão uma oportunidade de alçar-se a um universo desconhecido para sua família. Ele relata que o ensino público era bastante precário na escola onde estudou, o que lhe deixou lacunas em sua educação básica. Teria sido o violão o elemento que lhe proporcionou um aumento da autoestima e algum retorno financeiro. Ele conta que começou a dar aulas de violão aos 15 anos, iniciando sua independência financeira. Certamente, essa situação foi bastante relevante no estabelecimento de um vínculo afetivo entre o sujeito e seu percurso narrativo, pois ao mesmo tempo em que se vê seduzido e tentado, eventuais intimidações são respondidas a partir

da perspectiva de uma viabilidade financeira e profissional na carreira de músico, como ocorre também nessa passagem do relato do entrevistado 13:

[...] eu disse, "olha, então, eu vou querer seguir música como profissão". E meu pai, vendo isso... a família dizia para o meu pai, "Não vá deixar esse menino ser músico, ele vai morrer de fome". Aí, meu pai dizia, "Não, se ele quiser, ele vai ser músico, mas só que ele não vai ficar dormindo até o meio-dia e dizendo 'Eu sou músico e ninguém me entende'. Vai ter que estudar, ser um operário da arte". E aí, então, quando eu terminei o curso de extensão naquele ano e meu professor se mudou para a Alemanha, meu pai falou, "Vamos procurar gente mais qualificada" (ENTREVISTADO 13).

Vemos então que, em algum momento polêmico, surge o actante destinador, que manipula o *sujeito* no sentido do *dever fazer*, complementar ao *querer fazer* já anteriormente adquirido. Claramente, a família, no papel de antissujeito ou, no caso, de antidestinador, tenta impedir o percurso de profissionalização do entrevistado 13, manipulando-o com uma modalização do tipo *querer, mas não dever*. Ocorre que um destinador mais forte apresenta uma alternativa de *performance* que desqualifica o argumento do antidestinador, instaurando um determinado percurso narrativo que viabiliza, portanto, o *querer* e o *dever*.

Já na perspectiva do entrevistado 5, percursos como o realizado pelo entrevistado 1, da ascensão social por meio do violão, parecem-lhe bastante improváveis. Para ele, a condição social é um forte antissujeito na possibilidade do estudante vir a tornar-se um violonista concertista profissional, como podemos ver:

Então, eu lembro que na época que eu entrei e nos meus primeiros anos como professor, havia um número muito mais alto de alunos de violão de classe média-alta, isso mudou seriamente. Ultimamente é uma minoria de classe média-alta e uma maioria de classe média ou baixa (ENTREVISTADO 5).

Mais adiante, ele comenta que tal aspecto social dificultaria o acesso dos alunos a um regime integral de estudos, pois seria mais complicado para esse aluno obter uma formação que lhe permitisse atuar como concertista de alto nível. Além disso, 5 entende que as tais lacunas, citadas por 1 em sua formação escolar, podem ser um importante antissujeito, como vemos no relato:

[...] acontece que, os alunos que têm essa formação que uma classe média-alta possibilita, vêm mais preparados em termos culturais. Eles entendem mais rapidamente, ou já vêm sabendo, ideias sobre, por exemplo, história da música. Porque a formação de classe média-baixa não permite, nesse Brasil de hoje, uma proximidade com importantes noções: que é um período Barroco, o que aconteceu na Renascença, o que vem a ser o Classicismo, então existem outros lados, mas, simplesmente, é aquela cartilha, que na medida em que a pessoa vai se interessar pelo ramo de música, que nós chamamos de Clássica, acaba sendo uma dificuldade muito grande, quando a pessoa não tem noções verdadeiras históricas, não tem hábitos de ouvir esse tipo de música, etc. É uma longa lista, o problema todo é que, pode pensar que eu estou partindo de um ponto de vista seletista, mas a verdade é que, muitas vezes você tem talentos muito interessantes, dessas classes menos favorecidas, e que, às vezes, você está perguntando para essa pessoa se ela está estudando e ela responde, “não, eu estou trabalhando em estúdio, ganhando 5 reais por hora.” E contra esse tipo de realidade não há argumentação (...) Sabe, vou falar para a pessoa, “não, você tem que passar fome.” (ENTREVISTADO 5).

O que podemos perceber, então, é que se pode construir uma argumentação ora eufórica, ora disfórica, para simulacros narrativos semelhantes. Por um lado, argumenta-se que o violão e a música proporcionam a conjunção com a autoestima, com o preenchimento de lacunas de formação deixadas pela escola regular e com o sustento financeiro, por outro, pode-se argumentar que tais lacunas e a questão financeira são, justamente, os empecilhos da realização dessa performance.

O violonista entrevistado 4 também conta que sua aproximação profissional com a música resultou de aspectos práticos de sua vida, afora o lado afetivo, novamente, trata-se do *querer* e do *dever* agindo em conjunto na modalização do sujeito:

[...] eu tive a sorte de ter uma pessoa - na iniciação - muito consciente, cativante. Chamava Y, e ela me ensinou a tocar solo antes de me ensinar a ler partitura. Aquilo me acendeu uma paixão pelo violão solo. Falei: “nossa, eu posso fazer esse violão cantar” (ENTREVISTADO 4).

A primeira etapa da manipulação dá-se, como já vimos em outros exemplos, pelo *querer*. Dessa vez, pela primeira professora de violão que, nas palavras do entrevistado, adotava um método de ensino “consciente” e “cativante”. Esse pequeno trecho do depoimento de 4 é bastante emblemático e, por isso, necessita ser melhor desenvolvido.

A Educação Musical moderna discute, com frequência, o papel do professor em relação ao seu aluno. Os chamados Métodos Ativos de Educação estabelecem uma natural dicotomia com o que poderíamos chamar de métodos tradicionais. Assim, esclarece Marisa Fonterrada, em seu livro *De tramas e fios*:

Como se viu, no período histórico não muito distante, não havia preocupação específica em cuidar do desenvolvimento e do bem-estar da criança, ou mesmo do jovem e do adulto. A intenção do ensino variava a cada época, de acordo com a maneira pela qual a criança e o jovem eram vistos em determinada sociedade, bem como com a visão de mundo dos valores eleitos por essa sociedade. No século XIX que findava, essa intenção concentrava-se, antes de mais nada, na produção de bons intérpretes musicais; no âmbito acadêmico, o que se buscava era a excelência no reconhecimento técnico/instrumental e científico. [...] Em determinados períodos históricos, nem mesmo se consegue detectar o valor e o significado que os homens atribuíam a educação ou a educação musical, por serem anteriores ao próprio conceito de infância (...) As grandes transformações artísticas e científicas produziram os pedagogos da música no século XX, e o

estudo do pensamento de alguns deles mostra claramente que elas estão presentes, algumas vezes, como o próprio motivo da proposta e, em outras, participando dos conteúdos, metas e estratégias de ensino (FONTERRADA, 2008, p. 121).

Como destaca Fonterrada, a educação musical moderna vê o aluno de forma bastante distinta que se via no século XIX. Ele é visto, a partir de então, como um elemento ativo no processo de ensino e aprendizagem e não mais como um ser vazio de conteúdos ao qual se deve preencher com informações, em um movimento que vai do mestre ao discípulo. Quando, então, 4 relata que sua professora possuía uma metodologia “consciente” e “cativante”, trata-se de um sujeito que se envolve no projeto de seu destinador. Ao reconhecê-lo consciente, o sujeito revela, em outras palavras, que seu destinador tinha conhecimento e levava em conta suas características, desejos, potenciais e limitações. Por outro lado, o termo cativante é, em última análise, a manipulação levada ao seu máximo potencial, principalmente, se considerarmos a etimologia da palavra.

E qual teria sido a estratégia da professora Y para seduzir seu aluno? Visto pela perspectiva semiótica, podemos responder: manipular o sujeito, primeiramente, pelo *querer* e só em seguida induzi-lo ao *dever*. Isso aconteceu quando o aluno aprendeu a tocar violão e somente depois aprendeu a ler partituras. Naquele momento, o entrevistado 4 constatou: “eu posso tocar!”. De posse, então, do *querer* e do *poder*, espera-se que o sujeito adquira o saber ler partituras em uma próxima etapa. Parece-nos que nesse momento o dever necessário torna-se bem menos penoso, visto que o sujeito já está desempenhando a *performance narrativa*.

Aí eu já tocava uma quantidade razoável de solos - uns 20, depois dos 3 anos (de estudos) - e dava aula com ela. Eu adorei o negócio [...] aí ela falou: “você tem que ler, não dá para você ficar sem ler”. Então, eu assumi que ia ler (entrevistado 4).

Na verdade, precisamos lembrar que a manipulação também é uma forma de *performance*, já que o destinador realiza o *fazer-fazer*,

mas antes que isso ocorra, ele deve fazer com que o sujeito acredite no percurso, trata-se de um *fazer-crer*.

IS emprega a mesma estratégia pedagógica em suas aulas, conforme nos relata o entrevistado 3:

Eu me apaixonava por determinada coisa que eu ouvia e aí eu pedia para o IS transcrever. Eu ouvia o Sérgio Abreu tocando Dowland, eu tinha 12 ou 13 aninhos, minha mãe me levava muito em concertos. E eu fiquei encantada com o Sir John Smith e o IS então transcreveu para mim a tablatura, ele tinha a obra completa de todo mundo, e ele fez pra mim. Nossa, eu fiquei tão honrado com aquilo, porque ele ouvia os alunos, o que é uma raridade no nosso meio. E ele atendia. E eu toquei aquilo com tamanho prazer, porque realmente a obra me encantou! (ENTREVISTADO 3).

De acordo com o relato do entrevistado 3, não precisamos de muita astúcia para verificar a realização da manipulação que visa, fundamentalmente, compreender os simulacros passionais do aluno e lançá-lo em uma performance que alia o *querer* ao *dever*. Nesse caso, podemos notar, inclusive, que o professor atua como *destinador* e *adjuvante* na ação do sujeito. Destinador, pois ele se constitui como uma referência ao sujeito em seu *querer ser*. Podemos constatar que ele o admirava, já que ao ouvi-lo, ele se sentia “honrado”. Além disso, tendo 3 outros *destinadores* que lhe despertaram a paixão pela música como, por exemplo, Sérgio Abreu tocando *Sir John Smith his almain* de John Dowland; IS agiu então como adjuvante, garantindo ao seu aluno os meios para realizar a performance. O *querer* fica absolutamente claro no relato em questão. É como se houvesse um nível de tamanha intensidade, que ele próprio, o *querer*, fosse o elemento desencadeador do *dever*, que nessa etapa, passa quase despercebido pelo sujeito.

Retomando a questão prática dos estudos, falávamos que o entrevistado 4 destacou em sua trajetória a conveniência, inclusive financeira, de sua opção pela música como profissão, vejamos a citação:

Mas aí, mais ou menos com 16 anos, eu estava decidido a fazer música. Claro, meus pais não tinham muito interesse na coisa, e eu também achei que ia fazer medicina. Realmente, eu tinha vontade de fazer. Mas aí aconteceu que essa professora ficou doente. Quando eu estava fazendo cursinho, com 17 anos, ela me passou todos os alunos. E aí eu estava fazendo cursinho, mas não estava estudando nada. Estava dando aula 30 horas por semana e trabalhava no Bradesco de manhã. Então eu fiz o vestibular - quando chegou a FUVEST - para música. Eu olhei, era o Prelúdio 5 (de Villa-Lobos), falei: "isso aí eu sei tocar". Fui lá, fiz a prova e passei. Pedi demissão do banco, continuei com os alunos da professora, porque ela não melhorou, depois ela faleceu (...). Eu já saí com uma carreira, digamos, para sobrevivência, feita, porque era um conservatório que registrou em carteira, me deu muita ajuda depois, para estudar fora. Não era como você pegar uma bolsa de doutorado, mas eu fui estudar no Uruguai logo depois que entrei na graduação para estudar com o E. No Uruguai eu acabei indo estudar com o C. O conservatório me deu passagem, me liberou das aulas por 1 mês, então, ele me ajudou muito (ENTREVISTADO 4).

Podemos dizer que, nem sempre, o percurso de formação do músico violonista é constituído apenas de percalços e antissujeitos. Por meio dos depoimentos colhidos, observamos que se desenha uma variedade de panoramas de ação, uns mais eufóricos e outros mais disfóricos, no que tange ao potencial dos sujeitos de diversas classes socioeconômicas.

Como já havíamos comentado no início, a ausência de uma formação específica em didática e pedagogia, esperada em professores universitários, pode criar algumas armadilhas no processo de formação dos alunos.

Retomo os procedimentos que havíamos elencado anteriormente: a) reproduzir a forma como aprendeu; b) experimentar suas próprias técnicas na base da tentativa - erro e acerto; c) pesquisar os métodos didáticos por conta própria e, d) mesclar as possibilidades anteriores; para seguir com nosso desenvolvimento.



Quando o professor resolve tomar como referência o seu próprio percurso progressivo de aprendizagem, é necessário que tal percurso seja submetido a uma profunda reflexão de erros e acertos a partir dos mais variados prismas. Devemos observar que o fato dos entrevistados 1 e 4 serem exemplos bem sucedidos de jovens que alcançaram ascensão cultural e social por meio do próprio esforço, do estudo musical e violonístico, não invalida os inúmeros antissujeitos que surgirão no percurso de outros jovens que tentarem repetir o mesmo caminho, tornando, em certos casos, o percurso intransponível. Da mesma forma, o fato do entrevistado 5 ter recebido uma educação de qualidade desde muito cedo, não significa que ele representaria o único ou o melhor caminho possível a ser trilhado. Ou seja, a própria experiência é, certamente, um elemento de grande valor na medida em que uma reflexão crítica é feita sobre ela e se constroem novas narrativas adequadas aos novos sujeitos que aceitam o contrato de realização da ação narrativa.

Por outro lado, a velha estratégia da tentativa geradora de acerto ou erro já não pode encontrar lugar em nosso ambiente acadêmico. Isso porque a literatura e os relatos de experiências são de tal forma acessíveis nos dias atuais que, manter-se ilhado às próprias convicções e experimentações, já não faz mais sentido no ambiente universitário atual. É necessário compartilhar informações para encurtar caminhos e poupar o sujeito de percalços desnecessários. A divulgação de experiências também é de grande importância nesse processo e, nesse sentido, acredito que a esta pesquisa possa contribuir para nosso autoconhecimento, enquanto educadores *destinadores* e *adjuvantes*.

Nesse momento, é preciso refletir um pouco mais sobre o *objeto* em questão na *performance* do sujeito, pois se o aluno se embrenha em uma ação na busca da conjunção com o *objeto*, de qual objeto estamos tratando? É significativamente mais simples quando nos lançamos a textos cujo *objeto* é uma arca perdida ou um cálice sagrado. Em nosso contexto, o problema é um pouco mais complexo e,

muitas vezes, é o grande motivo da polêmica que paralisa o *sujeito*: saber qual *objeto* se deve conquistar. Passemos à discussão sobre isso.

### 2.3 Expectativas e Antissujeitos: idealizações e limites

Como temos visto até então, analisar a gramática narrativa de um texto consiste, sobretudo, em compreender seus actantes, seus modos de ação e de estado. Até o momento, temos nos concentrado nos *destinadores* e nos *sujeitos* dos textos: os professores, o meio social, a família etc., são personagens que se reiteram nas narrativas e assumem papéis actanciais recorrentes. Apesar da distância de gerações, podemos encontrar, na estrutura narrativa dos relatos, movimentos narrativos bastante aproximados.

Por exemplo, duas gerações de violonistas separam os entrevistados 1 e 4, mas, mesmo assim, o relato de ambos possui muitos pontos de convergência quando vistos sob a perspectiva da semiótica narrativa. Ao analisarmos diversos relatos, serão eliminados os elementos da superfície manifestante do discurso para apresentar os princípios básicos e os *simulacros* de *presença* que movem os sujeitos a partir da *manipulação* de seus *destinadores*.

Contudo, uma importante questão precisa ser posta em pauta: qual o objeto dos sujeitos em questão e como se configura essa narrativa? Duas linhas de relato destacam-se na análise.

A primeira trata do objeto *realizado* pelo docente entrevistado e a segunda do objeto *virtualizado*, alvo do estudante universitário. No primeiro, o sujeito encontra-se em conjunção com o objeto, visto ter alcançado a formação desejada, no segundo, o sujeito aluno está no processo de aquisição de competência que o levará à conjunção, dizemos que este objeto está virtualizado, pois já existe em um simulacro “imaginário” do sujeito, sem o qual ele não saberia o que buscar. Dito de forma bastante simplificada, se um herói parte em

busca de uma espada sagrada, é necessário que ele tenha em mente a forma e características desse objeto, do contrário, ao encontrá-la, ele não saberá que se trata do seu objeto. Quando o objeto está, portanto, na imaginação do sujeito, dizemos que ele se encontra *virtualizado*, e quando ele o alcança efetivamente, dizemos que está em conjunção, *realizado*.

Em nossas entrevistas, encontramos quatro tipos de descrição do objeto, a) pretérito: quando o entrevistado é sujeito e o objeto é virtualizado; b) presente: quando o entrevistado é sujeito e o objeto é realizado; c) presente: quando o entrevistado é destinador e o objeto é virtualizado; d) futuro: quando o entrevistado é destinador e o objeto é realizado. Passemos a alguns exemplos.

O entrevistado 2, ao finalizar seus estudos de graduação na universidade, muda-se para a Alemanha para ter aulas com o violonista FH. Ele relata da seguinte forma seu desejo de estudar violão em alto nível:

Na verdade, quando eu estava lá (na Alemanha) eu não sei se eu enxergava muito longe não. Eu sempre tinha essa ideia assim de que eu poderia tentar voltar para o Brasil para trabalhar em universidade. Eu sempre tive isso, na verdade. Porque foi a experiência que a gente teve, de ver como o pessoal estava trabalhando aqui. Mas eu estava muito preocupado com o aqui, agora. Aprender violão. Eu fiz muito concurso. Isso acabou fazendo parte da minha formação também. Você ir para esses lugares, se jogar nesses desafios. Aprender música rápido. E muitas vezes você chega nesses concursos e vê outras pessoas tocando também, vê os caras que estão no júri tocando, enfim, todo esse esquema. Então eu rodei bastante a Europa fazendo esses concursos. [...] Depois, eu me mudei para lá e estudei mais 2 anos, morando em Estrasburgo, (estudei) com o PM. Caras que na verdade acabaram me formando nesse nível mais alto de performance (ENTREVISTADO 2).

O entrevistado 2 relata que o objeto em questão é a formação musical em alto nível, ou seja, de um concertista de carreira internacional. Porém, o sujeito aponta que, naquele momento, ainda

não era possível ter clareza do objeto; ele próprio diz: “eu não sei se eu enxergava muito longe, não”.

O tema da visão virtual do objeto, como já comentamos, é revelador. A falta de clareza que acomete o sujeito, quando o assunto é tornar-se exclusivamente um concertista, manifesta-se, talvez, porque são raríssimos os modelos de conjunção entre sujeito e objeto nessa modalidade profissional. O próprio entrevistado 2 aponta para o fato de que seu modelo de referência no Brasil era bastante diferente:

Eu sempre tinha essa ideia assim de que eu poderia tentar voltar para o Brasil para trabalhar em universidade. Eu sempre tive isso, na verdade. Porque foi a experiência que a gente teve, de ver como o pessoal estava trabalhando aqui. Mas eu estava muito preocupado com o aqui, agora (ENTREVISTADO 2).

A partir da citação apresentada, verificamos que o entrevistado 2 possui um modelo de formação profissional em que se vislumbra como objeto a atuação dentro da universidade. Tal modelo, como ele mesmo diz, é resultado de “ver como o pessoal trabalha aqui no Brasil”.

A performance musical em alto nível é, portanto, um primeiro objeto identificado em nossas entrevistas. Mas, por algumas razões que pretendemos discutir no decorrer desse texto, traz consigo problematizações. Isso é possível de ser verificado ainda em outro exemplo. Dessa vez, podemos dizer que o objeto ainda é o mesmo, a formação do concertista de alto nível, no entanto, a perspectiva agora é diferente, trata-se da perspectiva de um *destinador* observando a possível trajetória do sujeito. Vejamos:

[...] na universidade, muito em função da minha atuação e da atuação da professora X, nós mantivemos um número relativamente alto dos nossos alunos como concertistas. Mas isso foi uma coisa bastante nossa de ter alunos, sempre, motivando-os para concursos. Então, eu creio ter tido algo como 30, 40% dos meus alunos fazendo concursos com um grau bastante alto de sucesso [...] (ENTREVISTADO 5).

Em seguida, perguntamos se o entrevistado 5 considerava que atuar de forma intensa na formação de concertistas, poderia ser avaliada como uma ação de “remar contra a maré”, a expressão aqui utilizada, semioticamente se traduz como tomar parte em um programa narrativo, cuja conjunção do sujeito com o objeto está de tal forma dificultada por antissujeitos que se torna quase impossível.

A resposta do entrevistado é semelhante ao depoimento do entrevistado 2, quando disse que estando na Alemanha não sabia se enxergava muito longe, vejamos:

Não, eu acho que é cegueira mesmo, literalmente, porque, eu vou dar um exemplo sem dar nomes: dois alunos da universidade, que se formaram na década de 2000 a 2010, um é um cara que fez muitos concursos, teve um índice bem alto de sucesso aqui no Brasil, e ainda chegou a fazer mestrado instrumental na Alemanha; o outro estudou comigo e depois com X, quando estudava comigo ele reclamava porque eu não dava a nota que ele queria, mas esse aluno estava fazendo o bacharelado, a licenciatura e o curso de MPB, ao mesmo tempo. Bem, esse aluno é professor de uma universidade federal brasileira, enquanto que o outro, muito mais envolvido instrumentalmente, perdeu o bonde (ENTREVISTADO 5).

Ora, podemos observar que o caminho da formação instrumental de alto nível, pelo menos segundo os entrevistados citados, é uma empreitada de alto risco. Isso porque, pelo menos durante certo tempo, o sujeito necessita perder a visão pragmática de sua formação e ingressar em uma espécie de tarefa quase impossível. Dedicar-se a essa formação exige, talvez, um certo grau de inconsequência. Contudo, de onde provém essa sensação de risco profissional presente nos sujeitos que investem na carreira de concertista e nos destinadores que os incentivam?

A resposta dos entrevistados, em linhas gerais, aponta para a impossibilidade de construir uma carreira sólida em que seja possível se sustentar financeiramente apenas como concertista. O próprio

entrevistado 5 aponta para o fato de que seria impossível se manter exclusivamente como tal no Brasil:

Aqui no Brasil ninguém se mantém, é impossível. Olha só, Cleyton, desde a época de 80, eu era um dos mais profícuos concertistas do Brasil, em termos de música clássica. Porque eu participo de um conjunto de música antiga desde 1990. Na década de 70 e 80, era considerado o mais importante conjunto de música antiga, formação baixa, com poucos elementos, do país. Então, eu toquei muita Música Antiga, eu lia com muita facilidade, por isso eu tocava com qualquer tipo de formação. Já acompanhei dezenas de cantores, flautistas, violinistas, violoncelistas, cravo, canto, quarteto de violão, tudo isso eu fiz. Então, realmente, eu fui muito profícuo. Não dá para viver disso. Eu lembro de um mês, em meados da década de 90, onde eu toquei em 23 concertos, com 10 programas diferentes. Parece uma loucura, mas eu tenho isso documentado; eu lembro que eu acordava de manhã, olhava para a tabela para ver o que eu tinha que estudar naquele dia. E também, muito fiz muito arranjo, então, quando eu digo, é impossível viver de concerto nesse país, eu tenho uma posição relativamente abalizada para falar isso (ENTREVISTADO 5).

Por outro lado, o entrevistado 2 comenta também que na Europa, onde estudou por anos, seus colegas de estudo de execução em alto nível acabavam, também, atuando em diversas outras frentes, não apenas a sala de concertos:

Mas eu realmente não estava com essa visão muito certa do que fazer depois, estava muito preocupado ainda em continuar me desenvolvendo, fazer concurso, tentei muito. Eu acabei conseguindo um segundo prêmio, foi o máximo que eu consegui. E eu via que a pessoa que ficava lá acabava dando aula em escola normal, dava aula para criança, enfim, é o esquema normal do pessoal que está lá por enquanto (ENTREVISTADO 2).

Ora, o que vemos até aqui é a descrição e a limitação de um primeiro objeto verificável nesse panorama, a formação de concertistas que é, segundo nossas conclusões parciais, um objeto complexo e de difícil conjunção. Em razão de os cursos de bacharelado

em violão no Brasil privilegiarem a formação do chamado violonista clássico e enfatizarem a formação de um repertório erudito canônico europeu, abrindo ainda pouco espaço para repertórios alternativos, as possibilidades profissionais são, como vimos, escassas para um sujeito que pretende lançar-se na carreira de concertista.

Talvez, um dos caminhos seja repensar a formação do violonista, visto que o currículo atual dá poucas alternativas de formação para um músico que atuará, muitas vezes, como educador musical, arranjador, instrumentista em grupos de música para teatro, em musicais e em eventos, produtor de sua própria obra discográfica etc. Esse perfil mais especializado será tratado nos próximos capítulos, mas, também, poderemos verificar que há professores já bastante conscientes dessa necessidade de ampliação do leque de atuação do bacharelado em violão e por isso, procuram, a seu modo, proporcionar ao estudante uma formação mais abrangente.

Observamos, recentemente, uma publicação destinada ao público violonista chamada *Violão +*<sup>6</sup>. Trata-se de uma revista on-line semelhante às já existentes para o público de músicos de outras áreas como bateristas, guitarristas etc. Curiosamente, observamos que essa publicação dá um tratamento eufórico para o músico capaz de atuar em diversas áreas profissionais. Por exemplo, algumas recentes chamadas da revista:

“Paulo Bellinati: o senhor faz tudo” (Edição 11).

“Filó Machado: a mistura de tudo” (Edição 9).

“Conrado Paulino: versatilidade total” (Edição 8).

“Ulisses Rocha: fusão de influências e estilos” (Edição 7).

Diante desse exemplo extraído fora dos muros da universidade, seria possível falarmos em movimentos que caminham no sentido da

---

<sup>6</sup> Revista on-line *Violão +*, disponível em <[www.violaomais.com.br](http://www.violaomais.com.br)>, consulta realizada em 15 fev. de 2017.

abrangência opondo-se à especialização? Se sim, em qual caminho está a universidade brasileira?

Em nosso ponto de vista, talvez não possamos falar em universidade brasileira como uma instituição uniforme, ao contrário, examinaremos que há, realmente, uma variação possível na perspectiva de construção desse objeto de estado, o *ser violonista*. Abordaremos essa construção de competência a partir dos elementos da triagem e mistura propostos pela semiótica tensiva de Claude Zilberberg e das modalizações passionais presentes na Semiótica das Paixões.



### 3 Performance, Docência, Pesquisa e Profissionalização

Compreender o cenário atual da formação musical nas universidades brasileiras é uma tarefa bastante complexa. Isso porque, como temos visto, ao pensar nos sujeitos inseridos nesse processo de ensino-aprendizagem, diversas variáveis são apresentadas como elementos determinantes do *fazer* e do *ser* desses atores. Nesse capítulo, discutiremos alguns dos pontos apresentados aos entrevistados, são eles:

- A performance em alto nível.
- A performance e a docência.
- A performance e a academia.
- Os níveis técnicos distintos de performance e profissionalização.

O primeiro cenário ao qual exploramos até o presente momento foi o da formação. Falamos das motivações pessoais, familiares e sociais que surgem desde a infância. Discutimos como tais motivações ganham maior ou menor apoio por parte de familiares e também, como professores influenciam na tomada de decisão que direciona, ou não, o sujeito rumo à profissionalização. Trata-se, basicamente, de verificar semioticamente percursos de *manipulação* e *competencialização* no discurso dos entrevistados.

Avançando em nossas análises, somos agora levados a um segundo momento da entrevista, em que propomos uma discussão sobre a atuação do aluno egresso e seu campo de trabalho. Como já vimos em relatos anteriores, o mercado de atuação do concertista pode ser problematizado nos dias atuais. Apesar disso, uma considerável parcela de nossos entrevistados relatou motivar os alunos que mostram interesse por essa carreira. Convém investigar os detalhes desse quadro de formação.

Supomos que, sendo mais experiente, o formador possa antever alternativas de realização para esses alunos que não alcançaram efetivamente a posição de concertistas. Se tal quadro se estabelecer nas entrevistas, poderíamos dizer que todas as atividades desempenhadas pelos violonistas formados nesse cenário - não diretamente ligadas à performance musical - seriam secundárias?

Uma outra questão que também nos parece relevante é compreender o que se entende por performance musical nesse ambiente. Música de Câmara, atuação em estúdio, performance em eventos institucionais e casamentos etc., são formas de performance musical. A questão é averiguar se elas são reconhecidas como atuações legítimas ou são vistas com reservas – discriminadas. Se há, então, uma distinção valorativa dos tipos de performance, qual seria o critério que estabelece esse valor?

Para discutir a primeira questão apresentada, ou seja, aquela que coloca o sujeito diante da tarefa de tornar-se concertista, alguns elementos parecem ser fundamentais para esse percurso: perseverança, obstinação e vocação, pois foram os elementos mais citados. Diante dessa constatação, propomos uma análise que integre conceitos mais recentes da teoria semiótica a fim de alcançarmos uma compreensão de aspectos passionais e tensivos presentes nas entrevistas.

### **3.1 Passionalidade e tensividade: o intenso e desejado percurso**

Como vimos até então, diversos aspectos devem ser considerados para a compreensão do modo de ação do sujeito em seu percurso. Esse sujeito, em nossa pesquisa, é fundamentalmente o violonista visto em diversos recortes ao longo de seu percurso narrativo. Se em dada narrativa, a do discente, esse sujeito encontra-se no momento da competencialização, em outra, do docente, podemos

vê-lo como agente de manipulação do fazer de outro sujeito, em uma relação *Destinador-Destinatório*. Pouco a pouco, vamos compreendendo que além do encadeamento de ações que convertem seu estatuto, os sujeitos podem também realizar papéis distintos em relação aos demais actantes da narrativa. Quer dizer, ao mesmo tempo em que, por exemplo, um determinado estudante ocupa a função de sujeito manipulado por seu professor e é levado a aumentar suas horas semanais de dedicação ao instrumento, esse estudante pode cumprir a função de destinador de outro sujeito, por exemplo, seu namorado ou namorada, convencendo-a da importância de abrir mão de momentos de lazer a dois em função de seu progresso profissional. É pertinente observar, portanto, que ocorrem encadeamentos narrativos simultâneos e sucessivos, fazendo com que um mesmo ator alterne papéis actanciais conforme seu programa narrativo.

Antes de avançarmos, convém retomar os elementos básicos para a compreensão de nossa proposta. A semiótica narrativa propõe um modelo teórico de abstração dos enunciados. Nestes, os fatos narrados constroem discursos que, por sua vez, podem ser tomados sob uma ótica generalizante, que não vê atores particularizados em suas vicissitudes, mas actantes narrativos inseridos em um sistema.

Essa perspectiva teórica que gramaticaliza o discurso não deve ser vista como uma ferramenta reducionista, antes, ela aponta para caminhos de compreensão que nos fazem progredir, passo a passo, no processo de compreensão textual, dando-nos um fio lógico para a apreensão do sentido.

Retomando, temos os actantes que protagonizam a narrativa e já foram aqui apresentados, o *Destinador*, o *Sujeito* e o *Objeto*. E por outro lado, *Anti-sujeito* e *Anti-destinador*, que são actantes que desempenham um programa narrativo contrário, cuja finalidade é a *parada do sujeito*.

Resumidamente, ao *destinador*, cabe primeiramente manipulação em suas diversas formas. Ao *sujeito*, cabe a ação que o coloca em conjunção com o objeto. Tal sujeito deve ser portador de

um *querer* ou um *dever* e necessita *saber* e *poder* para que desempenhe a ação. Esse querer e esse dever são instaurados a partir da manipulação do destinador. Uma vez alcançado o objeto, o sujeito encontra-se então em estado de conjunção e a performance é dada como realizada a partir da sanção do destinador. Ao antissujeito, reserva-se a função de impedir tal conjunção, pois ele é movido por um percurso narrativo contrário ao dito Programa Narrativo de Base.

O que foi apresentado até o momento, encontra-se fundamentado na chamada semiótica *standard*, cuja denominação não se deve a uma simplicidade ou a uma rusticidade limitante, mas, sim, por ter sido proposta nos primeiros momentos e pesquisas do grupo liderado pelo semioticista lituano Algirdas Julien Greimas, nos anos de 1960 e 70.

Conforme a teoria foi se desenvolvendo, outras questões foram gradativamente surgindo, o que motivou novas propostas e avanços dos anos 1980 em diante. Mais precisamente em 1987, Greimas publica *De l'imperfection*, livro que introduz a discussão sobre o problema do *Acontecimento* narrativo e traz à cena discussões que levariam a semiótica a dialogar com outras ciências, como a psicanálise e a fenomenologia. Em 1991, ao lado de Jacques Fontanille, publica *Sémiotique des passions: des états de choses aux états d'âme*, momento a partir do qual o *sujeito narrativo* começa a ser visto sob a perspectiva de uma maior complexidade *modal*.

Por outro lado, a chamada semiótica tensiva complementa de forma indissociável as teorias formuladas a partir do final dos anos 80. A *teoria da tensividade* não se resume a um único conceito e não pretendemos esgotá-la. Apenas ressaltamos que tal teoria aparelha a semiótica tradicional de dispositivos que permitem examinar não apenas elementos de oposição e/ou contrariedade, mas, também, passagens gradativas no contínuo da construção de sentido. Articulada aos conceitos provenientes da passionalidade, tais avanços podem ser de grande valia na análise dos discursos deste trabalho.

Trataremos, então, de questões pertinentes a esses novos campos de estudo sem, contudo, perder o foco, visto que nosso objetivo não é a apresentação ao leitor da teoria semiótica, mas a compreensão dos depoimentos dos entrevistados por meio dessa teoria.

### **3.2 Performance, docência, pesquisa e profissionalização: da afetividade ao pragmatismo**

Um aspecto bastante citado por parte de alguns entrevistados em relação à performance musical foi a percepção de um desejo específico, da parte dos alunos, em tornar-se um *performer*<sup>7</sup>. Essa não foi, contudo, a única forma de ver a formação acadêmica dos estudantes de violão nos cursos de bacharelado. Outra visão encontrada nos depoimentos procura ampliar o espectro de atividades e de formação dos alunos a fim de garantir maior possibilidade de atuação profissional.

Se por um lado, a primeira perspectiva direciona o estudante para um foco restrito, que busca dar exclusividade à performance musical artística em alto nível, a outra aponta para a prática dessa performance como um dos elementos a compor a carreira do músico profissional, egresso da universidade e com vistas a sua subsistência econômica.

Tal oposição nos remete diretamente ao conceito formulado pelo semioticista francês Claude Zilberberg (2004) em relação aos procedimentos de *triagem* e *mistura*. O conceito em questão, inicialmente trazido ao artigo *As condições semióticas da mestiçagem*, aponta para uma operação que agrega ou seleciona o número de

---

<sup>7</sup> O termo *performer* tem sido utilizado nas recentes pesquisas em performance musical mas ainda há quem defenda o uso de termos como concertista ou instrumentista. Em nosso trabalho ele aparecerá com a acepção ampla daquele que toca um instrumento musical profissionalmente.

elementos pertinentes em determinada estética, ou seja, realiza misturas ou triagens. Os operadores de tal conceito são bastante simples e ao expô-los, acabaremos por apresentar também alguns conceitos básicos da *tensividade* ou *semiótica tensiva*.

Luiz Tatit, em seu livro *O século da canção* (2004), aborda o conceito. Para melhor esclarecê-lo, o autor apresenta as distinções que marcam a estética bossanovista e a tropicalista. Após percorrer as transformações ocorridas no seio da canção popular desde o surgimento da Era do Rádio, Tatit aponta a Bossa-Nova como a realizadora de uma importante *triagem* no universo cancional em voga na época:

A bossa-nova constituiu, assim, uma triagem de ordem estética, cujo gesto fundamental de eliminação dos excessos passou a ser constantemente convocado pelos agentes musicais toda vez que se faz necessário sanear alguma exorbitância no mundo da canção. Mesmo o improvisado, tão caro ao jazz, é considerado uma complicação inútil incompatível com a precisão da bossa nova (TATIT, 2004, p. 101).

A contrapartida ao movimento bossanovista é, segundo o autor, a Tropicália: estética que integra e mistura elementos políticos e passionais típicos das canções engajadas que convocam, inclusive, uma identidade latino-americana. Assim teríamos um procedimento oposto à triagem.

Voltando ao nosso tema, podemos observar, inicialmente, no depoimento do entrevistado 13, um forte direcionamento para procedimentos de triagem, típicos da seleção de valores:

Eu procuro fazer com que o aluno se encontre. Você não pode encontrar o aluno por ele. É ele que tem que se encontrar. Então, o que se faz é tentar perceber o que ele quer e diante disso ajudá-lo, tentar traçar um caminho para ele. Tive alunos e tenho alunos que têm realmente esse aspecto performático. Ele quer tocar violão, estar no palco. Então a gente incentiva isso aí. Têm outros que tocam o instrumento, mas têm um perfil mais acadêmico, quer dizer, gostam de pesquisar;

dar aula. A gente os encaminha para esse lado (ENTREVISTADO 13,).

Como vemos, a perspectiva aqui exposta deixa clara a ideia de uma competência específica para a performance musical modalizada pelo *querer*, ou seja, nesse caso especificamente, o professor não se coloca na posição de destinador, mas, sim, de adjuvante, pois procura perceber o tipo de modalização do sujeito e busca ajudá-lo a completar o seu percurso, orientando-o no tipo de triagem pertinente. No caso desse entrevistado, observamos que a aptidão acadêmica também pode ser igualmente incentivada, embora haja uma clara distinção de percursos.

A performance, nesse caso, é vista como "ele quer tocar violão, estar no palco". Talvez, não por acaso, o palco seja apresentado como o cenário idealizado da performance, mesmo que, como já dissemos, esta possa ocorrer em diversos outros contextos: estúdio, eventos etc. Porém, na visão do entrevistado aqui apresentado, há uma distinção qualitativa da atuação do violonista, como podemos constatar no trecho a seguir, em que ele discute o estatuto dessa performance musical na produção acadêmica.

Cada um vai seguir a sua vocação, vamos dizer assim. Nas universidades americanas é muito simples, ou você toca, ou você escreve, ponto. No nosso Brasil não, ou você escreve ou você escreve. Agora, você pode tocar também. Isso é um engano; é desvalorizar a realização musical, no meu entender. A solução para isso é que os nossos representantes nesses órgãos (CAPES, CNPq) sejam pessoas que tenham os mesmos valores para as coisas. É claro que você não vai comparar uma performance aqui na esquina, uma roda de choro, com o concerto no Carnegie Hall, não vai ter a mesma pontuação. Óbvio que existe *qualis* artístico e esse *qualis* artístico foi uma luta, mas, ainda assim, os pareceristas da CAPES não dão o valor necessário a realização artística, seja ela pela performance ou pela composição (ENTREVISTADO 13).

Portanto, é a partir das colocações de nosso entrevistado, que há uma clara distinção entre a atuação acadêmica, no que se refere à

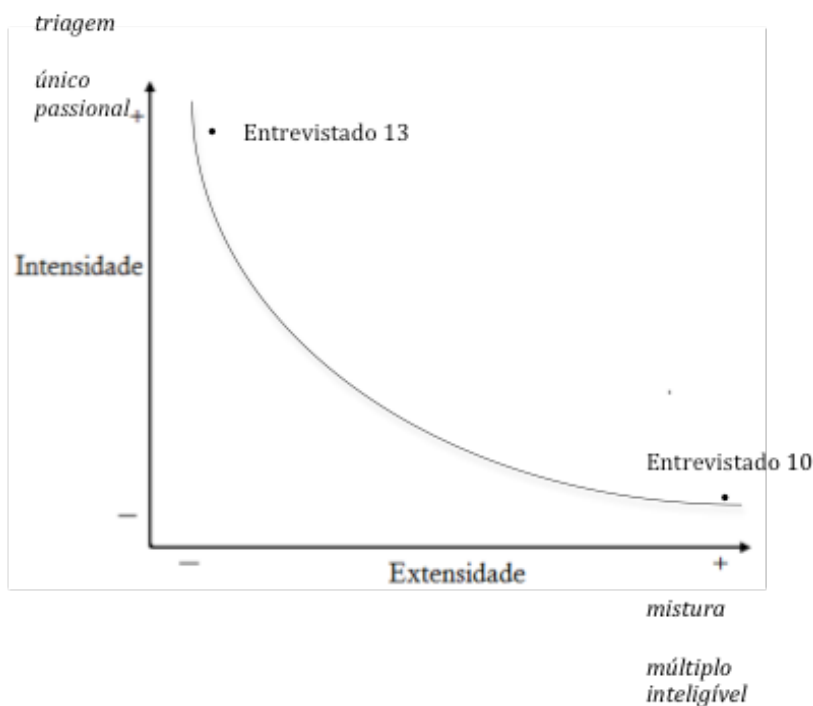
produção de pesquisa escrita (artigos, livros etc.), e a produção artística. Além disso, reivindica-se um *qualis* artístico, ou seja, assim como há um critério de medição de valor para a publicação científica, deve haver um critério equivalente para a produção artística na academia. O exemplo dado pelo entrevistado é esclarecedor. Ele opõe como critério de qualidade a performance em uma "roda de choro", ambiente tipicamente informal e descontraído, próprio da música popular, a uma performance no Carnegie Hall, seguramente uma das salas de concerto mais prestigiadas do mundo, situada em Nova Iorque, Estados Unidos.

Há, assim, uma escolha por dois procedimentos significativos: a triagem, no sentido de determinar o que deve ser escolhido, e a euforização do único em detrimento ao múltiplo. Ao opor a roda de choro, prática corrente e cotidiana na vida do músico popular, à realização de um concerto em uma das salas mais prestigiadas do mundo, o entrevistado mostra que há uma distinção valorativa entre uma performance corriqueira e outra reservada a poucos músicos e com alto nível de exigência técnica e musical.

Claude Zilberberg, em seus trabalhos, frequentemente lança mão de esquemas que visam a facilitar a compreensão do fenômeno tensivo em questão. Nesses esquemas, o pesquisador vale-se de dois eixos de articulação: ao eixo vertical, atribui o parâmetro da *intensidade*, regido pelo sensível, já o eixo horizontal é denominado *extensidade*, que é regido pelo inteligível. O exemplo anterior possui a seguinte forma gráfica:



Esquema 1 - Espaço tensivo.



Em contrapartida, a opinião do entrevistado 10, caminha no sentido de incorporar mais elementos à formação do aluno, a fim de que o mesmo possa adaptar-se com mais facilidade ao mercado de trabalho.

Nós já tivemos alunos que teriam esse perfil de concertista. Eu construí um site do bacharelado de violão e alimentei até o fim de 2014 com a nossa história inteira. Tinha uma seção dos alunos que se formaram com uma breve biografia, o que estavam fazendo no momento. E é interessante que até 2014, não tinha nenhum aluno que estava seguindo carreira de concertista. Nós sabemos que todo mundo faz várias coisas, mas digo, um aluno cujo foco estava sendo violão de concerto. Isso era uma parte do trabalho, no máximo. Muitos alunos estavam dando aulas, alguns alunos estavam trabalhando em outras coisas, como por exemplo, regência coral além de violão. Tinha aluno fazendo música popular, acompanhando cantores e tal. Enfim, na verdade, estamos formando gente para quê? Para ingressar no mercado de trabalho. Então, você tem que ver o que o mercado de trabalho oferece. E a impressão que eu tenho é que hoje em dia, pelo menos, quanto mais abrangente for a formação do aluno,

melhor, mais oportunidades de trabalho ele vai encontrar (ENTREVISTADO 10).

O depoimento do entrevistado 10 fornece uma noção sobre o que seria um procedimento de *mistura*, a partir do conceito semiótico. A incorporação de elementos variados articula um modo de agir que tem como base o múltiplo em detrimento do único, a *extensidade*, em detrimento da *intensidade*. É muito interessante também que o modelo zilberberguiano prevê que a intensidade traz com ela uma alta carga de passionalização, enquanto a extensidade, reforça a inteligibilidade. Essa oposição entre o sensível e o inteligível conduz à reflexão: será que o sujeito que se lança em busca de uma formação exclusiva de excelência age mais movido pela paixão que o sujeito que busca uma formação diversificada mais voltada ao mercado de trabalho? A resposta evidencia-se nos depoimentos: sim. Já havíamos visto dois entrevistados que relatavam o fenômeno da "ausência de visão futura" quando se tratava de uma formação para a excelência em concerto. Agora, notamos que essa formação exige uma dose de risco que só se pode admitir quando encontramos sujeitos movidos por um intenso nível de *querer*. Tal querer deve ser suficiente para suplantar uma espera tensa, que se dá em virtude de uma modalização típica da insegurança. É o que nos apresenta a semioticista Diana Barros:

A espera é um estado tenso-disfórico de disjunção; a satisfação e a confiança, estados relaxados e eufóricos de conjunção; a insatisfação e a decepção, estados intensos e não-eufóricos de não conjunção. É possível também prever estados de espera relaxada. A esperança é um dos efeitos de sentido da espera relaxada; a insegurança, que gera a aflição, decorre da espera tensa (BARROS, 1988, p. 64 ).

Essa espera tensa caracteriza-se pela modalização complexa:

*Esquema 2 - Percurso modal*

<i>querer-ser → crer-não-ser → saber-poder-não-ser</i>
--

Em contrapartida, quando o sujeito lança mão de múltiplas possibilidades de realização da performance, ele reduz significativamente a possibilidade de uma sanção negativa. Então, o elemento determinante da decisão entre um percurso mais intenso e de maior risco seria o *querer* e conforme o nível de intensidade, esse desejo seria capaz de fazer com que o sujeito suporte um maior período de espera tensa.

Ainda na visão do entrevistado 10, haveria uma valorização do pragmatismo profissionalizante no ambiente universitário no qual ele atua, que garantiria uma formação capaz de viabilizar ao egresso uma posição no mercado de trabalho. Isso ocorre devido à circunstância local do curso. Universidades localizadas em capitais ou regiões de maior tradição no ensino formal de música acabam recebendo um percentual maior de alunos dispostos a correr mais riscos em função da excelência técnica e artística, enquanto aquelas localizadas em regiões onde esse desenvolvimento é menor, acabam por desempenhar a função de um curso de formação básica, aos moldes de um curso técnico ou profissionalizante. O entrevistado 10 destaca ainda que, em seu tempo de formação, sua expectativa era distinta das expectativas atuais de seus alunos. Vejamos:

Um pouco diferente do que acontecia comigo, na minha época, eu fui super focado em violão de concerto, em concursos e tudo o mais. Então, realmente, eu acho que o aluno que está chegando ao final do curso hoje, com raras exceções, não está considerando que vai seguir essa carreira de concertista. Pelo menos, não como atividade principal. Até mesmo os que vão seguir carreira acadêmica e fazer um mestrado em performance talvez precisem de um reforço antes de seguir. Dar um tempinho, mais uns 2 anos de aperfeiçoamento para realmente correr atrás. Tudo isso tem a ver com o que falei antes, que normalmente o aluno entra na Universidade sem uma preparação adequada (ENTREVISTADO 10).

Estamos diante de um primeiro cenário em que três variáveis se apresentam. Segundo o entrevistado 12, há uma oposição entre a formação acadêmica musicológica e a formação em performance.

Ainda, de acordo com o mesmo entrevistado, mesmo aquele que pretende seguir a carreira da pesquisa em performance na universidade precisará dedicar tempo à publicação de trabalhos, pois as instituições reguladoras ainda não dão a devida importância à produção artística. Além dessa primeira distinção entre o ato de tocar e o ato de escrever, uma nova possibilidade é apresentada pelo entrevistado 10, a da formação técnica para a profissionalização. Esta, por sua vez, em virtude das deficiências dos alunos no momento do ingresso, visa a formar o aluno para a prática musical cotidiana. Imagina-se que, a partir desse prisma, tanto a especialização acadêmica (pesquisa e publicação) quanto a formação performática (tocar em alto nível) devam ficar para um segundo momento, a pós-graduação.

Essa visão pode ser corroborada ainda por outros entrevistados. Na opinião do entrevistado 6, a pesquisa, o ensino e a performance devem caminhar juntos, não há, portanto, uma triagem, mas um sistema em que essas atividades se complementam.

Basicamente, qual é o objetivo do curso? É formar o professor e o concertista. O bacharelado, por exemplo, visa concertistas, mas como não dá para viver só de concertos, você acaba ajudando a formar o professor. O que é o ideal? Para você conseguir interpretar uma obra com uma certa segurança, você precisa da pesquisa, isso que é o legal da universidade. Eu comecei a fazer mestrado e doutorado, coisa que eu não tinha. Eu me lembro bem, o diretor falava para fazermos doutorado, fazermos pós-graduação, porque era importante. Então, a reitoria incentivava. Lógico, você fazendo mestrado e doutorado seu horizonte se amplia demais. E passávamos isso para o aluno: você está aqui, você é um universitário, você escolheu fazer violão, então se você vai ser um concertista, você tem que ensinar e pesquisar muito para poder fazer esse trabalho (ENTREVISTADO 6).

De certa forma, o entrevistado em questão possui uma visão que não opõe a pesquisa e o ensino ao ato de performance. Ao contrário, a pesquisa seria uma necessidade da performance ou do ato de tocar

melhor, enquanto o ensino atenderia a uma necessidade de subsistência. Ao citar o bacharelado, ele fornece a visão de que a performance está em primeiro lugar e o ensino refere-se ao ensino da performance. Essa distinção ocorre, provavelmente, em virtude da existência dos cursos de licenciatura em que se valoriza o contrário: a docência é colocada em primeiro plano e a performance em função desta. Verificamos ainda, em relação às características regionais de cada curso, que o entrevistado 6 atua em um curso cujo nível técnico é bastante distinto do curso do entrevistado 10. Enquanto este observa o baixo nível de formação musical no ingresso de seus alunos, aquele aponta para a crescente qualidade no desempenho dos alunos no ingresso do curso ao longo dos anos, como poderemos ver a seguir:

No primeiro ano, costumávamos pedir uma sonata Clássica, ou alguma peça do século 19. Dizíamos: você vai pegar o *fac-simile* e já para o aluno era fonte primária. Ele já começava a pesquisar e tinha alunos que pegavam várias edições, pesquisavam o autor, a época, coisas que geralmente um aluno não faz com um professor particular. Esse trabalho ocorria, basicamente, porque todo mundo já tocava. Todo mundo já entrava tocando Suíte de Bach e tocando os estudos mais difíceis do Villa-Lobos. Quer dizer, do ponto de vista técnico, eles estavam prontos ou bem encaminhados, mas faltava essa outra parte que é o mais complicado, a vivência musical e tudo mais. Isso que acabou se tornando o objetivo. Você se transformar realmente em um músico pesquisador. Um professor concertista pesquisador (ENTREVISTADO 6).

Quando o entrevistado comenta sobre o nível dos alunos no ingresso no bacharelado, é possível perceber ainda mais essa importante distinção na característica dos cursos. Ele mostra que os alunos estavam praticamente prontos do ponto de vista técnico; faltava, contudo, um amadurecimento musical próprio de um conhecimento mais amplo, obtido por meio da pesquisa. Vejamos:

Havia alguns alunos que não tinham cultura violonista, era engraçado. Ele tinha "muito dedo", e então ele pegava o Youtube, escutava uma música, escutava alguém tocar os estudos do Villa-Lobos, pegava a partitura e imitava, tocando todas as notas.

Tecnicamente, ele era muito bom, mas não tinha a menor ideia de nada. Na verdade, ele estava imitando um vídeo que ele viu, uma gravação que ele ouviu. Então eu falava que ele deveria criar os seus próprios parâmetros, e para isso, é preciso pesquisar. Então, incentivávamos a leitura. Tem gente que ia ler um livro sobre história do violão no primeiro ano da universidade! Nunca tinha lido nada sobre a história do instrumento que ele escolheu cursar. Então, o nível técnico era bom, mas no musical era raro os que tinham alguma coisa (ENTREVISTADO 6).

O entrevistado 6 não é o único que percebe as dificuldades musicais dos alunos quando ingressam na universidade. O entrevistado 1 também manifesta essa preocupação e estamos falando, novamente, de alunos que ingressam com alto nível técnico no curso de música. Ele comenta:

Os alunos que ingressam na universidade muitas vezes precisam fazer um retorno, uma reciclagem de aspectos básicos, não tem como escapar disso, nem os mais talentosos, eles chegam na prova tocando muitas vezes *Un Sueño en la Floresta*, de Barrios, tocando coisas realmente muito difíceis tecnicamente, mas eles não sabem o que é *ritenuto*, *dinâmica*, básicos de estruturação musical aplicados na performance, que é uma coisa que a escola básica não ensina no violão, ninguém ensina isso. Por exemplo: pegar o *Sons de Carrilhões* e explicar, frase, período, harmonia, isso não se faz, na prática de música. Faz em cima de harmonia, de aspectos melódicos, mas no violão, o camarada quando sente o prazer tátil, é preciso voltar aos aspectos básicos, não tem como. Pode ser que eu segure um pouco, mas quando o aluno entra na universidade, ele tem que formar um pensamento musical, ele tem que sair dessa fase, vamos dizer, do instinto de tocar. Os conhecimentos da teoria da música têm que fazer uma junção dessas duas coisas, ou seja, construção de um pensamento musical, isso é muito difícil (ENTREVISTADO 1).

Podemos observar que os dois entrevistados anteriores destacam o quanto é complexo o amadurecimento musical, que só acontece a partir do momento em que o aluno amplia seu horizonte de desenvolvimento - o que envolve conhecimentos e habilidades que não são puramente violonísticos. Concluimos, então, que a performance

musical exige uma reflexão mais profunda e isso significa promover a autonomia do músico para que ele construa seu próprio discurso musical. No caso das universidades que recebem alunos em um nível técnico mais avançado, deve ser obrigação da instituição proporcionar essa autonomia, porém, o que fazer quando o nível técnico dos alunos não atende os requisitos básicos para a formação da performance em nível superior? No que tange às possíveis soluções em políticas públicas, emerge a necessidade da criação de escolas para formação básica em nível técnico instrumental, do contrário, a universidade não conseguirá realizar o papel de formadora do músico-educador-pesquisador em nível superior.

Retomando a questão da docência, o entrevistado 1 também comenta sua importância no dia-a-dia do músico *performer*. Segundo ele, ainda que não se alcance o máximo grau em excelência na execução instrumental, critérios mínimos devem ser estabelecidos e é necessário que o aluno seja capaz de exercer a docência do instrumento.

Primeiramente, no instrumento, tem um repertório equivalente aos níveis de dificuldade como obras de Villa-Lobos. O aluno tem que tocar pelo menos uns 80% de forma plena, vamos dizer assim. Junto com isso um bom conhecimento de preparo clássico ou então, pelo menos as obras mais importantes e, por outro lado, procurar aquilo com que ele tenha identificação, o repertório com que se identifica. Não importa que seja música clássica, música popular, seja lá outra coisa, por exemplo; um violonista hoje para tocar Garoto, ele tem que tocar muito bem Villa-Lobos, então ele pode ir para o viés da música popular através dessa linha, esse seria o nível técnico musical mínimo (ENTREVISTADO 1).

Uma vez alcançado o nível técnico necessário, a docência torna-se um aspecto indissociável e fundamental na formação do músico.

Eu fui entrando na academia muito em doses homeopáticas, antes da academia eu já estava dando aula nos festivais, e em 1986, eu entrei na universidade, mas eu já dava aula em um conservatório que era uma escola particular muito importante em São Paulo, tinha

um movimento muito forte, dei aula lá uns três anos. E foi lá que eu aprendi a gostar de dar aula. Tinha realmente uma ideia de que seja lá para onde eu fosse, ficar no Brasil ou se for para fora, eu vou ter que dar aula para sobreviver, então, eu preciso aprender e gostar disso (ENTREVISTADO 1).

Mais uma vez, a docência é vista como elemento vinculado à sobrevivência do músico. De acordo com a perspectiva dos últimos entrevistados, começamos a delinear, talvez, um ponto de equilíbrio: uma área em nosso esquema tensivo em que o sujeito esteja em uma posição nem tão intensa, de extrema triagem em relação ao objetivo único de tornar-se *performer* de alto nível; nem tão extensa, que garanta uma abrangência excessiva de possibilidades que o sujeito, acalantado por qualquer uma delas, não se veja desafiado pela *performance* narrativa.

Ainda no sentido de ancorar a pesquisa como elemento de suporte fundamental à performance, ressaltamos o depoimento do entrevistado 3, pois ele destaca que a pesquisa e a reflexão não são apenas um aspecto na formação do aluno, mas um elemento gerador da autonomia e da identidade artística do *performer*, como podemos ver:

Eu não vou te ensinar a tocar a sonata X de determinado autor. O que eu vou te orientar é sobre como nós podemos pesquisar para montar uma fundamentação teórica suficiente para tocar sonatas de diversos autores e períodos. O que os conservatórios fazem é a especificidade do repertório para se atingir um determinado nível técnico. E o que eu creio que a universidade deveria tratar é do conhecimento suficiente para fazer alguma coisa e esse fazer alguma coisa para mim significa o aluno decidir por si com base no conhecimento dele. Então, de que maneiras ele pode adquirir esse conhecimento para que tenha competência e capacidade para tocar e tomar as suas decisões? Ele vai, a cada aula, defender a sua pequena tese. A minha ideia é provocá-lo nas aulas e não mais dirigir a maneira como ele pega no violão, a maneira como ele toca, a maneira como ele faz ligadura e a maneira como ele faz crescendos e decrescendos. Eu só vou provocá-lo para que ele defenda o que ele pensa. Se ele está fazendo tal coisa eu quero que ele se



conscientize do que ele está fazendo e justifique, só isso. E se a justificativa for boa, ótimo. E se não for nós vamos discutir para que fique boa. Então, eu não quero que nenhum aluno tenha a cara de ninguém tocando, eu quero que tenha a cara dele, que ele descubra o caminho dele e tenha uma personalidade artística própria. Eu acho que esse é o papel da universidade. E isso é o que difere basicamente de todo o pensamento positivista do ensino técnico de conservatório etc., onde o professor tem uma ascensão suprema. E aqui não, na universidade, se o aluno usar um argumento suficiente para o que ele está fazendo, ótimo, eu respeito, e ele vai fazer do jeito que ele quer (ENTREVISTADO 3).

O que alguns docentes observam, portanto, é a necessidade de uma formação mais ampla para o aluno de graduação. Isso não significa que os docentes que valorizam a performance desconsiderem as áreas relacionadas. Antes, talvez, a própria demanda diversificada que os docentes recebem em suas carreiras projeta no aluno a necessidade de uma visão mais global da performance, da docência, da pesquisa e, conseqüentemente, da profissionalização. Um dos entrevistados, ao depor sobre sua própria atuação, apresenta o perfil diversificado de sua atuação acadêmica e isso deve ser levado em conta. O entrevistador questiona-o sobre sua atuação no cotidiano acadêmico e sobre como se desenrola a tarefa de conciliar as várias frentes que essa função exige. O entrevistado responde:

Tenho problemas com isso diariamente. Por que você acha que eu demorei tanto para responder seus e-mails? É porque eu não tenho tempo para mais nada. É muito difícil, no momento... é uma coisa que os meus colegas do exterior não percebem, eles não têm toda essa demanda que nós temos. Não só acadêmico, também administrativo, tem muita coisa na universidade que é burocracia administrativa. Eu sou coordenador da pós-graduação e é uma loucura enorme tudo o que você tem que lidar. Primeiro, com muitos egos. Aluno que está deprimido, aluno que está com problema, aluno que brigou com professor, um professor que brigou com outro, o secretário que foi destrutado por um professor, aí já começa toda aquela parte humana que já é bem complicada e tem também uma carga burocrática tremenda. Além disso, eu tenho uma penca de aulas para dar, tenho que orientar aluno de mestrado, tenho

que orientar aluno de doutorado. Eu coordeno dois projetos de extensão, um de levar música para os hospitais, que tem apresentações semanais em hospitais, e o Festival de Violão, que é um festival internacional que eu preciso todo ano passar vários meses organizando. Vem gente de seis ou sete países cada vez, tem que correr atrás de dinheiro, aquela coisa toda que você sabe como é. Além disso, eu tenho que compor, arranjar, tocar, gravar, fazer trilha para cinema e fazer pesquisa. Então, é uma carga de trabalho surreal. O que eu tento fazer é ir alternando algumas coisas, no momento em que estou compondo mais, estou pesquisando menos, e vice-versa. Agora, uma coisa que eu tenho tido pouco tempo mesmo é para a minha própria pesquisa, porque gasto muito tempo orientando mestrandos e doutorandos, lendo as pesquisas deles, lendo as bibliografias referentes às pesquisas deles para que eles me atualizem. Eles têm bem mais tempo que eu para ler... eu tenho uma inveja deles pelo tempo que têm para fazer as coisas (ENTREVISTADO 13).

Dessa forma, podemos tirar conclusões parciais do cenário delineado. Em nosso modo de ver, a curva tensiva que ascende no sentido da intensidade, como vimos no esquema zilberberguiano, coincide com o movimento eufórico da formação do *performer*. Ou seja, no ponto de maior intensidade, onde encontramos o concertista, encontra-se o lugar de maior prestígio do esquema. Esse *performer* deve, segundo os entrevistados, possuir identidade artística e autonomia, que só se alcança por meio da pesquisa. Não necessariamente a pesquisa formal acadêmica, que resulta em *papers* e livros técnicos passíveis de pontuação pelas agências de fomento, mas aquele resultado de reflexão musical, conhecimento histórico, estrutural e todos os outros que possam contribuir para a melhoria da performance musical.

Complementarmente, a docência ocupa um lugar de destaque na formação do *performer*. Idealmente, como vimos, trata-se da opinião de alguns dos entrevistados, como uma necessidade de subsistência, mas que deve ser incorporada com naturalidade e afeto às atividades pertinentes ao concertista.

Esse é o modelo de *performer* que temos visto nos últimos anos no mercado internacional e que, de certa forma, foi incorporado pela academia. O *performer* deve ter uma carreira como violonista concertista e ser um profundo conhecedor do seu material de trabalho, não apenas do ponto de vista técnico, mas também de suas pesquisas musicais. É o exemplo que podemos tirar desde os tempos de Andrés Segovia, artista de palco e fomentador da produção de novas obras para o instrumento, pesquisador da sua própria técnica e gestualidade, parceiro de luthiers importantes no desenvolvimento do instrumento que melhor se adaptasse às suas necessidades estéticas. Segovia foi seguido por Julian Bream, John Williams e outros no desenvolvimento de uma personalidade própria junto ao instrumento e na construção de uma identidade sonora, de repertório e de palco.

Desde os tempos de Segovia, se o tomarmos como exemplo, diversos outros violonistas exerceram o papel de simples imitadores – muitos de forma competente – com qualidades técnicas e destreza. Porém, idealmente na visão dos entrevistados, não é esse o papel formador da universidade. Antes, pretende-se desenvolver os potenciais de um artista maduro e com consciência de sua identidade estética e não um imitador.

No sentido menos eufórico da curva tensiva, a docência aparece como um aspecto pragmático da carreira musical. É fato que alguns violonistas podem apresentar maior ou menor afinidade com o ensino. Alguns desenvolveram sólidas carreiras a partir do ensino do violão, sem ter a mesma trajetória na performance. Se ficarmos apenas na América do Sul, podemos citar Abel Carlevaro e Henrique Pinto. Tais professores, apesar do profundo conhecimento da mecânica instrumental e técnica, não se estabeleceram como concertistas de ponta, entretanto, promoveram significativos avanços no pensamento técnico do instrumento e, conseqüentemente, contribuíram para a melhoria do nível instrumental e musical do violão. É fato que professores que refletem sobre a prática instrumental têm mais

chances de contagiar seus alunos com essa mesma reflexão e evitar, assim, que eles se tornem meros repetidores de discursos musicais pré-concebidos.

Por outro lado, grandes concertistas podem ser péssimos professores, quando não conscientes da tarefa de ensinar. Vale ressaltar também que alguns desses *performers* ganharam relevância por meio de um caminho que nem sempre valoriza a reflexão, a inovação, a inventividade e o conhecimento profundo da linguagem musical. Os concursos, por exemplo, permanecem arraigados ao conceito de performance do século XIX, em que prevalece o virtuosismo, o repertório canônico e a capacidade arrebatadora do intérprete. Muitos músicos, beneficiados por facilidades no desenvolvimento da habilidade motora, acabam tornando-se concertistas sem o menor desenvolvimento reflexivo de sua prática e, conseqüentemente, são incapazes de transmitir aos seus alunos um pensamento inovador de busca da autonomia. Talvez, o posicionamento da docência em um patamar menos eufórico seja resultado de uma cultura que coloca o professor sempre em segundo plano, sendo necessário, em nosso ambiente acadêmico, uma revisão desse paradigma.

Já as tarefas correlatas à função acadêmica como a gestão, a produção de artigos e livros técnicos, e as tarefas burocráticas, são vistas de maneira ainda menos eufóricas. A burocracia que envolve publicações, coordenação de departamentos, gestão de pessoal etc., é encarada com grande ressalva, devido ao enorme tempo que consome. Tempo esse, que poderia ser investido na preparação de uma obra musical, em ensaios, na produção de um arranjo ou composição, ou mesmo no ensino do instrumento. Ao tratarmos de professores universitários nessa pesquisa, é natural que sejam citadas atividades de gestão na universidade, mas é plenamente possível encontrar um correlato administrativo na carreira de músicos que não estão empregados em regime de dedicação exclusiva em uma instituição de ensino superior. A gestão de carreira, que inclui contatos com agentes,

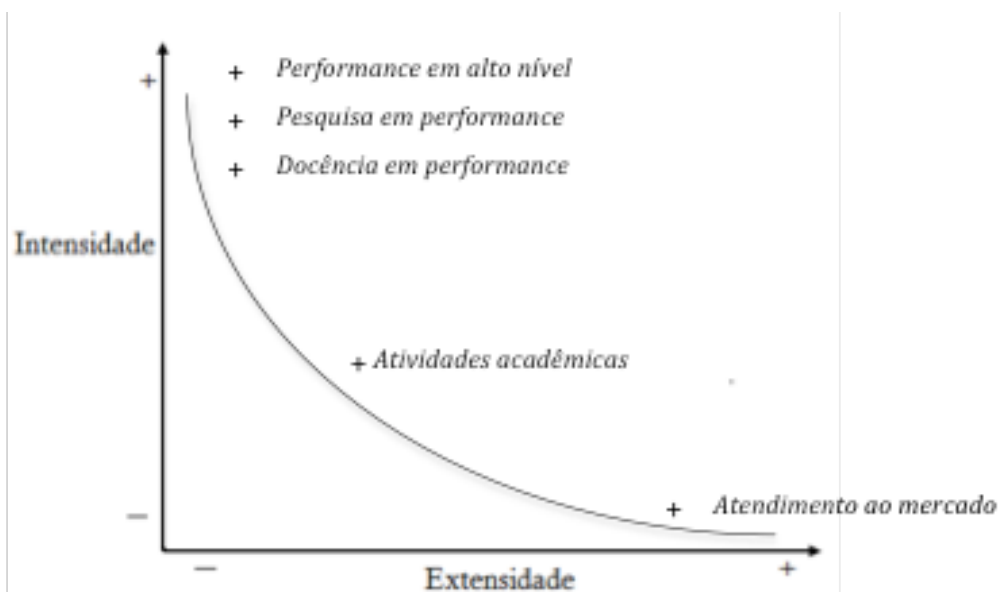
preparação de projetos, concorrência em editais e todos os demais acertos concernentes à prática artística também toma tempo de músicos em diversos níveis e constatamos que esse trabalho é encarado com menos euforia.

Esse pensamento nos parece natural na medida em que tais tarefas apresentam um cunho puramente administrativo e não promovem qualquer interface com a prática artística. Temos visto que em muitos casos, os docentes acabam por assumir tais tarefas por uma necessidade imperativa do coletivo. Irremediavelmente, essas exigências trazem um prejuízo para a produção artística, para a prática docente e para a pesquisa, o que acaba sendo visto como um ato de sacrifício em prol do coletivo.

Já a prática diversificada da profissão musical; incluindo a docência em nível básico, os diversos tipos de performance possíveis, os trabalhos práticos de gravação e produção etc., são vistos, em nossa leitura, como o cenário mais disfórico entre os apresentados. O distanciamento da prática artística e o posicionamento do músico como um elemento que faz música em função de algo, por exemplo, um produto de consumo, uma cerimônia de casamento ou um evento empresarial, coloca-o, do ponto de vista de sua formação, como um técnico prático, cuja finalidade é atender ao mercado. Essa posição afastaria o músico do fazer artístico, deslocando-o no esquema para uma posição mais pragmática e menos passional. É bem verdade que em momento algum, tal forma de fazer musical foi apresentada como inferior ou menos importante, mas essa prática, cuja excelência musical é, em geral, menos requerida, fica sempre destinada àqueles que estão ainda em processo de formação ou por alguma outra razão, àqueles que não alcançaram um alto nível de performance e docência.

Há, portanto, uma possibilidade de complementação do esquema tensivo apresentado, somando-se a ele novas posições:

### Esquema 3- Práticas musicais



O posicionamento da performance, pesquisa e docência no nível mais intenso do esquema deve-se ao fato de estarem as três tarefas intimamente ligadas, conforme o depoimento dos entrevistados e, como vimos, na tradição do violão de concerto no século XX. A docência foi posicionada discretamente abaixo em carga intensa, pois alguns entrevistados a definiram como uma necessidade prática de subsistência. As atividades acadêmicas e atividades ligadas à gestão e à produção científica, amparadas pelos órgãos de fomento, bem como a gestão particular de carreira, configuram-se como uma necessidade de fins relevantes, já que mantém os cursos em funcionamento, viabilizam o financiamento das pesquisas, aprimoram os programas de curso mas, indiscutivelmente, não trazem consigo a mesma carga eufórica e passional presentes na prática artística.

O atendimento ao mercado, por sua vez, é entendido como uma concessão necessária à subsistência e só é justificado a partir de cursos que não propiciaram uma base técnica ao aluno. Para os entrevistados, idealmente, o foco da universidade seria a produção artística, a pesquisa e a preparação para a docência.

## 4 Panorama do violão mundial

### 4.1 Referências Estéticas

Apresentar uma discussão estética é sempre um desafio em qualquer campo de pesquisa. Enquanto ramo da filosofia, já teríamos, na Estética, um campo de pesquisa extremamente vasto, que atravessa a história do pensamento desde Platão até a filosofia moderna de Merleau-Ponty, o pensamento estrutural de Barthes, entre outros. Evidentemente, nossa investigação não se concentra nessa linha de trabalho. Por outro lado, algumas ciências têm investigado o fato estético por visadas diversas. A semiótica compartilha desse interesse e discutiremos alguns aspectos dessa teoria concernentes ao tema, com o objetivo de melhor compreender as referências valorativas de percepção e escuta de nossos entrevistados, que chamaremos referências estéticas.

Basicamente, os entrevistados acumulam duas funções em que o pensamento estético possui importante função: enquanto artista, é absolutamente natural o engajamento em uma determinada estética que o faça atribuir valor aos parâmetros de sua escolha. Enquanto pesquisador e professor, não.

Podemos trazer como exemplo um conhecido vídeo de Andrés Segovia<sup>10</sup> no qual ele orienta uma aluna sobre a interpretação da *Chaconne* da *Partita BWV 1004* de J. S. Bach em um *Master Class*. É completamente evidente como o célebre violonista instrui a aluna a imitá-lo em seus fraseados e em sua interpretação, impondo-lhe sua própria visão da obra. A aula transcorre com o professor tocando trechos e solicitando a aluna que repita suas dinâmicas e agógicas, sem propiciar qualquer discussão sobre o seu modo de interpretação. Naturalmente, Segovia encontra-se em outro momento da pedagogia

---

<sup>10</sup> Vídeo disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=XZDA1crTi9A>>, visualizado em 15 abr. de 2017.

do violão, em que a relação entre professor e aluno se dá em uma via de mão única, pois o conhecimento parte exclusivamente do mestre e, ao aluno, cabe apreender os ensinamentos sem questionamentos.

Por outro lado, o conhecido professor e compositor Hans-Joaquim Koellreuter (1915 - 2005), que atuou no Brasil durante um longo período, ou seja, desde 1937 até sua morte em 2005, possui uma estética composicional bastante peculiar e particular, que integra elementos da música serialista dodecafônica, minimalismo, música aleatória, influências orientais entre outras que não nos cabem aqui analisar. O pensamento estético do artista e do compositor era sua credencial de identificação, sua marca no cenário musical nacional e, portanto, um objeto de valor em sua constituição enquanto sujeito compositor. No entanto, Koellreuter teve inúmeros alunos ao longo de sua carreira, inclusive alguns dos entrevistados. A diversidade na produção composicional de seus alunos é notável. Nomes como Cláudio Santoro, Guerra-Peixe, Edino Krieger, Tom Jobim e Gilberto Mendes, para citar apenas alguns, passaram pelos ensinamentos do compositor alemão e nem por isso, passaram a compor como ele. Muito pelo contrário, é notável como há diversidade nas propostas composicionais de cada um desses citados, mostrando-nos que o papel do educador, nesse caso, não foi o de produzir emulações de sua personalidade, mas motivar o aluno a desenvolver a sua própria personalidade e sua própria linguagem de expressão musical.

Em relação ao violão, podemos dizer que algo muito semelhante pode acontecer. A quantidade de modos de tocar, de repertórios, de sonoridades, de concepções interpretativas etc., é enorme. Interpretações historicamente informadas, virtuosismos românticos, eficiência técnica, velocidade, sonoridade, escolha do instrumento são alguns elementos que passam por um crivo estético. Assim, mesmo que um violonista possua um profundo conhecimento sobre como interpretar uma música de acordo com as indicações da época ou do autor, ele pode escolher fazê-lo de forma diferente. Ainda que ele possua, por exemplo, a gravação de Augustin Barrios tocando uma de



suas obras, ele pode produzir a sua própria interpretação da obra, sem com isso incorrer em erro.

A partir disso, proporemos nesse capítulo, primeiramente, a apresentação e contextualização de um modelo de Jean-Jacques Nattiez (NATTIEZ, 2005) sobre os regimes de interpretação musical. Em seguida discutiremos o Fato Musical, termo cunhado pelo francês Jean Molino (MOLINO, 1975), e o lugar desse fato musical no sistema de apreensão estética proposto por nós, em trabalhos anteriores, aproveitando as noções de *Acontecimento* e estesia presentes inicialmente em *Da imperfeição* (GREIMAS, 2002).

#### **4.2 Os regimes da interpretação musical: repertório, fidelidade ao autor e recepção do público.**

O violão é um instrumento que, como qualquer outro, possui certas particularidades. Tal qual o conhecemos hoje, ganhou a preferência dos músicos apenas a partir do início de século XX, após as descobertas de Antonio de Torres (1817 - 1892). Do século XIX para trás, uma grande variedade de formatos, número de cordas e afinações pode ser constatada, se considerarmos que os parentes antecessores do violão são aqueles de cordas pinçadas, dedilhadas ou rasgueadas, como a família dos alaúdes, guitarras e vihuelas. Desse modo, observamos que, com exceção ao repertório do século XX, um violonista trabalha fundamentalmente com transcrições ou adaptações. De outra parte, há também uma expressiva quantidade de repertório transcrito a partir de instrumentos que não possuem parentesco com o violão, como o piano, o violino, violoncello e até mesmo reduções de orquestra. Tais transcrições podem, em alguns casos, serem dificultadas por aspectos orgânicos do instrumento, como destaca o entrevistado 1:

[...] por que no violão, como no piano, você toca uma nota e você não mantém a duração, você não pode fazer crescer, ela só diminui, o violonista muitas vezes não desenvolve um pensamento musical em relação às durações, em relação às articulações que têm nos instrumentos de arco, que têm nos instrumentos de sopro; acho que o aluno de instrumento tem, por exemplo, que fazer disciplinas práticas para cumprir essa deficiência, canto coral é uma dessas (ENTREVISTADO 1)

Para além dos idiomatismos do instrumento, a concepção da obra em sua origem e a forma como ela é tocada ao violão nos dias de hoje remete-nos a um confronto direto entre duas linhas de pensamento bastante discutidas nos últimos 50 anos. Jean-Jacques Nattiez, musicólogo e semioticista francês, apresenta o problema:

À medida que o trem da história nos distancia das músicas antigas, clássicas e românticas, o juízo crítico torna-se cada vez mais difícil. Quando, na década de 1970, o teatro lírico foi palco de uma nova querela entre antigos e modernos – lembremo-nos dos debates provocados pela nova visão de *O anel*, de Wagner, segundo Pierre Boulez e Patrice Chéreau, por ocasião do centenário de Bayreuth ou, em menor escala, da versão integral de *Lulu*, de Alban Berg, pela mesma dupla, na ópera de Paris em 1979 –, acreditava-se na possibilidade de distinguir, facilmente, entre os artistas que respeitavam as intenções do compositor e aqueles que as traíam. O mesmo ocorreu nos primeiros anos do movimento de redescoberta da música antiga: por um lado, os que abordavam as músicas da Renascença e Barroco em estilo interpretativo herdado do romantismo e, de outro, os artistas que pretendiam resgatar as interpretações autênticas. Basta lembrar a célebre frase de Wanda Landowska: "vocês tocam Bach à sua maneira; eu toco à maneira de Bach" (NATTIEZ, 2005, 142).

Não entraremos em um aprofundamento dos conceitos de interpretação a partir da semiótica, da hermenêutica ou qualquer outra teoria que procure compreender esse fenômeno da comunicação humana. Apenas discutiremos os lugares vagos possíveis nesse sistema enunciativo e procuraremos preenchê-lo com os pontos de

vista de nossos entrevistados, pois a opinião destes é o que mais nos interessa.

Duas posições já podem ser propostas a partir da perspectiva apresentada na citação anterior. Por um lado, a ideia de fidelidade ao autor, na qual o intérprete é um elemento de reconstrução de um discurso previamente proposto pelo compositor. É a visão apresentada, por exemplo, por Claudio Arrau:

É dever sagrado do intérprete comunicar, intacto, o pensamento do compositor, do qual ele nada mais é do que um intérprete. Se Beethoven assinalou *piano* e você toca *forte*, estará definitivamente errado (ARRAU, apud NATTIEZ, 2005 p. 141).

Pensamento este do qual Alfred Brendel é contumaz opositor:

A música não pode falar por si mesma, já que toda notação está sujeita ao exame, o que nos diz ela para a compreensão da obra em questão? (BRENDDEL apud NATTIEZ, 2005 p. 143).

As duas correntes que se opõem são, portanto, aquela que crê na interpretação historicamente informada como condição para a performance musical e aquela que confere ao intérprete a responsabilidade de adaptar sua performance às expectativas do público contemporâneo.

Uma terceira posição propõe a busca do equilíbrio. Nattiez cita o pianista Paul Loyonnet como representante dessa corrente e destaca seu depoimento:

Todo trabalho do intérprete é buscar esse equilíbrio difícil: não trair o pensamento do compositor e, ao mesmo tempo, torná-lo vivo para os ouvidos atuais (LOYONNET, apud NATTIEZ, 2005, p. 143.).

Voltando ao violão e aos nossos entrevistados, poderíamos dizer que o cenário da performance violonística nos dias de hoje é um tanto mais complexo e diversificado que a simples oposição entre os

modelos apresentados. Poderíamos dizer, talvez, que seria necessário constituir um esquema gradativo de infinitas partes para poder contemplar todas as diversidades de visão interpretativas dos *performers* da atualidade, com o agravante de que o violão, pelas características já discutidas anteriormente, sempre flertou com a música popular e trouxe-a, de forma perene, às salas de concerto. O entrevistado 1 fornece um amplo e esclarecedor panorama. Vamos transcrever um longo trecho de sua entrevista, tendo em vista a pertinência de suas colocações:

O violão talvez seja o responsável por procurar aproximar vertentes como a música popular e a música clássica, porque a partir da segunda metade do século XIX, eu acho que o Arcas já aponta esse aspecto. O Arcas, que estudou com Aguado e morreu em 1882. Ele escrevia música popular, ele escrevia *soleares*, *paraderos*, *tangos...* tangos, hein! Lá no meio do século XIX, por volta de 1860 e alguma coisa, ele já escrevia tangos. É uma música que tem um pouco de ópera italiana, que é a grande onda que acontecia na Europa, com tangos, até temas do folclore dos espanhóis. Então, vemos também que era um instrumento que sempre foi relacionado com a música popular ou pelo menos a partir desse momento.

E o violão com Tárrega e os seus discípulos, Llobe, Pujol, Fortea e outros, depois o Segovia e a geração pós-morte do Tárrega, Domingo Pratti, Maria Luiza Anido, eles tentaram fazer com que o violão fosse um instrumento de música culta.

Curioso, porque isso é muito antes dessa ideia que começou a ocorrer a partir dos anos 60 e 70 com os outros instrumentos, de aproximar a música popular da música de concerto e tudo mais. Eu acho que o panorama histórico do violão nos últimos 100 anos, 100 anos não digo, mas 60 anos para cá, acontece isso. Você vai assistir a um concerto de violão o camarada toca Bach, toca uma peça do repertório de Segovia, toca um Piazzolla e toca João Pernambuco, que foi o que o Turíbio fez. Começou a fazer no final dos anos 70, eu assisti a um concerto dele em 76 aqui no teatro Municipal de São Paulo e ele tocou Gaspar Sanz, Bach, e na segunda parte ele fez Villa-Lobos; tocou a Ritmata (Edino Krieger), o Momentos 1 do Marlos Nobre e a peça do Almeida Prado, o Livro das 6 cordas. Encerrou com Sevilha ou coisa desse tipo. Em 78, no MASP, ele fez um programa também que começava com Sor, Albeniz e acabava com João Pernambuco. O Brouwer troca a

opção da vanguarda radical da Espiral Eterna, Parábola, pelo que ele chama de hiper-romantismo; Decameron Negro. Os irmãos Assad, muito a contragosto da professora Molina Távora, começam a tocar arranjos de música do Piazzolla, isso no final dos anos 70. E começam a aparecer violonistas, novos violonistas como o Los Angeles Quartet, que fazem essa salada musical. Você vê um cara, por exemplo, como o John Williams, fazendo isso também. Tocando jazz, tocando outros estilos; a coisa do reavivamento da música do Barrios. É um pouco diferente do Julian Bream, que manteve uma linha, apesar de no fim ter tocado Piazzolla. Mas hoje houve uma ruptura, não sei se é ruptura, acho que a história ainda vai resolver, é um objeto para estudo essa transformação que ocorreu no fim dos anos 70, e nos anos 80, com o repertório do violão. Temos os violonistas que estão fazendo pesquisa histórica sobre repertório em instrumentos antigos, instrumentos de época, Stéfano Grandoni, por exemplo, faz pesquisa sobre repertório do Tárrega, o repertório que está ao redor de Llobet e Segovia com os instrumentos de época e que estão pouco a pouco deixando de funcionar, temos violonistas que fazem integrais e tocam os repertórios específicos de seus países, tem a corrente dos irmãos Assad, que está incorporando música étnica e tudo mais. Tem caras como o David Russel que fazem repertório tradicional... tem espaço para todas as vertentes e eu acho isso bem interessante. Houve um momento nessa passagem em que parecia que o violão clássico ia sumir, mas não sumiu. E tem também os que partem para o pop, Katona Twins, por exemplo (ENTREVISTADO 1).

O amplo trecho de entrevista apresentado foi necessário porque o entrevistado 1 mostra um panorama bastante esclarecedor do violão nos últimos tempos. Segundo ele, há um movimento voltado à música popular, presente em Julián Arcas e, em seguida, uma primeira triagem que procura inserir o violão no ambiente da música culta. Um novo movimento de mistura ocorre, ao integrar os mais diversos repertórios em um único concerto, como em Turíbio Santos. O próximo movimento de triagem sucede quando intérpretes se propõem a realizar integrais de compositores, a tocar e a pesquisar instrumentos de época, por exemplo.

O mais curioso no violão é que um mesmo intérprete pode transitar por essas várias vertentes, de acordo com o momento de sua

carreira. Ao tomarmos como exemplo um dos mais importantes concertistas em atividade, Manuel Barrueco, encontramos álbuns inteiramente dedicados a um único compositor de tradição erudita em sua discografia, como Fernando Sor, Bach e Tárrega. Integrais de obras e arranjos de compositores que mesclam tradições populares como Piazzola. Um álbum de arranjos de música dos Beatles, um álbum dedicado a compositores de Jazz, outro de coletânea de *high-lights* do repertório violonístico ao longo dos séculos, entre outros. A discografia, disponibilizada no site oficial<sup>11</sup> do violonista, contava com 25 álbuns no período desta pesquisa.

Bastante distinta é a discografia<sup>12</sup> de David Starobin, violonista norte-americano. Grande parte de sua obra é dedicada à produção contemporânea erudita para violão. Mais recentemente, uma parte de sua produção transita na música do século XIX, mais especificamente de Sor e Giuliani, cuja execução é feita com instrumento de época.

O que então dizer da estética de Milos Karadaglic. Transitando pelo repertório canônico do violão e passando pelos apelos da latinidade e da música popular, o violonista é uma espécie de "guitar lover" da música clássica instrumental, exibido em grandes e caras produções patrocinadas pela Deutsche Grammophon.

Observamos que a diversidade possui relevância nas escolhas de repertório do violonista atual, conforme a declaração do entrevistado 5:

Então, repertório canônico, obviamente, para mim, eu tenho os meus autores de preferência, mas atualmente, eu enxergo o repertório do violão como uma salada de frutas, ou melhor, um cardápio; que eu vou pensar para determinado tipo de candidato um tipo de repertório e para outro, outro. Nós acabamos voltando a isso muito tempo, mas eu acho que a globalização, a explosão em números de enormes valores e o fato de o Brasil ter uma posição ímpar, com relação ao seu músico popular instrumental, acaba sendo um fator muito poderoso na

---

<sup>11</sup> <<http://www.barrueco.com/pages/cds>>.

<sup>12</sup> <<https://www.discogs.com/artist/65814-David-Starobin>>.

maneira com que muitas pessoas vão desenvolver as suas carreiras (ENTREVISTADO 5).

Por não se tratar de uma pesquisa de amostragem quantitativa, não podemos determinar quantos intérpretes optam por procedimentos de mistura ou triagem, ou ainda, como esses procedimentos oscilam no repertório dos intérpretes, além da forma e da frequência que isso ocorre. Apenas podemos supor que, pelos depoimentos colhidos, a triagem e a especialização são exceções no cenário violonístico atual. Infere-se, a partir disso, que o pensamento vigente busca muito mais uma coerência na relação público-intérprete que propriamente um aprofundamento em pesquisas interpretativas de época, salvo exceções.

Uma questão é levantada somente como ponto de reflexão: sendo a universidade em sua pós-graduação um ambiente onde os níveis de aprofundamento e triagem são cada vez mais necessários e valorizados, como se comportam os pesquisadores em performance tão acostumados ao ecletismo estilístico?

Ao considerar apenas esse elemento de pertinência estética chamado de repertório, já podemos encontrar a constituição de uma problemática bastante ampla e complexa. Tal formulação leva a crer que se faz necessário um olhar mais amplo do problema e, em virtude disso, gostaríamos de recorrer ao Fato Musical como elemento integrante desta análise.

#### **4.3 A performance em contexto: o Fato Musical.**

Como temos visto, compreender o cenário violonístico da performance envolve diversos aspectos que passam pela produção do intérprete, pela análise da obra em si e pelas possibilidades de recepção do público e do mercado. E não poderia ser diferente.

A partir das propostas de Jean Molino, Nattiez propõe a análise do *Fato Musical* como solução para a compreensão do significado desse tipo de discurso. Em suas exposições sobre esse conceito, em seu livro *Musicologie Générale et Sémiologie* (NATTIEZ, 1987), o pesquisador apresenta diversas razões que justificam tal postura teórica. Basicamente, o Fato Musical contempla três níveis analíticos: o nível Poético (da produção), Neutro (da obra) e Estésico (da recepção)<sup>13</sup>. Analisar, portanto, uma obra sem levar em conta os aspectos que estiveram envolvidos em sua produção e as possibilidades e as variantes em sua recepção pode proporcionar um certo exercício analítico estrutural, mas tal análise não seria capaz de apresentar respostas sobre a construção de sentido do discurso.

Agrava-se a situação quando a diversidade dos discursos musicais contemporâneos coloca o espectador diante de objetos artísticos de difícil compreensão, mesmo para conhecedores profundos dos mecanismos da linguagem musical, como ressalta Ruwet:

É necessário dizer que, por razões históricas que não me cabem discutir, vivemos numa época em que se tornou possível para qualquer um, sem grande risco, batizar qualquer coisa sob o nome de música, de poesia ou de pintura<sup>14</sup> (RUWET, 1975, p. 349, tradução nossa).

Visto dessa forma, a compreensão da posição do intérprete violonista passa, necessariamente, por esses três níveis aqui apresentados.

No âmbito da linguística, conforme já temos destacado em outros trabalhos (FERNANDES 2012 e 2014), há grande aproximação

---

<sup>13</sup> Originalmente, o autor utiliza os termos *poiétique, neutre e estésique*. A partir de nossos trabalhos de 2014 passamos a utilizar a tradução desses termos para o português, cientes das implicações que as traduções terminológicas podem acarretar para a definição dos termos.

<sup>14</sup> *Il faut bien se dire que, pour des raisons historiques qu'il ne m'appartient pas de discuter, nous vivons un âge où il est devenu possible pour n'importe qui, sans grand risque, de baptiser n'importe quoi du nom de musique, de poésie ou de peinture.*



entre a tripartição proposta por Molino e Nattiez e a teoria da Enunciação, cujos elementos de projeção presentes na sintaxe discursiva são pessoa, tempo e espaço. Desse modo, as instâncias envolvidas na enunciação são o enunciador e o enunciatário, que estão implicadas no enunciado. Então, é preciso levar em conta esses elementos para que se compreenda plenamente o modelo da tripartição, como podemos ver na definição de Molino:

A música é um fato social total cuja definição varia de acordo com as épocas e as culturas, e cujos traços característicos, retirados do conjunto de fenômenos associados ao fato musical (desde o gesto do maestro até a sala de concerto), se dividem entre os três polos da tripartição<sup>15</sup> (MOLINO, 1975, p. 37, tradução nossa).

Há, portanto, uma necessidade de ampliação do campo de visão para que se compreenda o lugar do *performer* em violão nos dias de hoje. Um dos aspectos mais relevantes na identidade artística de um intérprete são suas escolhas de repertório e o Entrevistado 1 apresentou seu panorama cronológico dessa evolução: a fusão popular de Arcas; as tentativas de enobrecer o violão, levando-o aos meios da música culta, de Tárrega e seus discípulos até Segovia, que em um segundo momento; conduziram a novas tentativas de ampliação do repertório, com os inúmeros intérpretes que se valem de regimes de mistura na produção de sua obra; à convivência de todos esses movimentos simultaneamente nos dias de hoje, somados aos trabalhos de pesquisa especializada como, por exemplo, a produção de integrais e obras vanguardistas. Ora, diga-se de passagem, o movimento de valorização do violão, enquanto instrumento culto, nunca se afastou do repertório popular. Isso porque as propostas feitas por Tárrega, Segovia e afins sempre foram calcadas em um

---

<sup>15</sup> *La musique est un fait social total dont la définition varie selon les époques et les cultures, et dont les traits caractéristiques, puisés dans l'ensemble des phénomènes associés au fait musical (depuis le geste du chef d'orchestre jusqu'à la salle de concert), se répartissent entre les trois pôles de la tripartition.*

Romantismo anacrônico de apelo popular, por vezes de caráter nacionalista.

Mais que isso, talvez, as dificuldades de tornar-se um concertista em violão sejam, em grande parte, compartilhadas pela música de concerto de forma geral. O ultrarromantismo, que teve lugar principalmente na segunda metade do século XIX, sobrevive em círculos restritos de divulgação musical, não havendo muito mais espaço para o surgimento de um grande número de *performers* de alto nível e com altos cachês. Além disso, o elemento único traz consigo uma alta carga de intensidade e afetividade em nosso modelo tensivo e isso não pode ser desprezado quando falamos da relação do público com o artista: estabelecer um único ícone, coloca-o em um patamar de exclusividade que o valoriza diante do público. Essa operação não decorre das qualidades do ícone enquanto músico, mas de escolhas que levam em conta o mercado e a conveniência do circuito de produção musical. Nesse contexto, faz-se indispensável discutir o lugar dos concursos de violão na formação do *performer* e o faremos a seguir.

#### **4.4 Os Concursos de violão e a formação do Mercado.**

Os concursos têm sido responsáveis, em grande parte, pela inserção de novos concertistas no restrito mercado violonístico. Quase sempre calcados em um repertório canônico, a eficiência, o virtuosismo e as qualidades técnicas são os pontos de referência nesse tipo de julgamento. Não se pode falar em performance musical nos dias de hoje sem dedicar uma parte da reflexão aos concursos de violão. Podemos dizer que se trata de um fenômeno relativamente recente na história do instrumento, visto que se levamos em conta os violonistas tomados como referência pelos entrevistados, nenhum deles alçou o sucesso da carreira após ser vitorioso em um grande

concurso. Estamos falando de Manuel Barrueco, David Russel, Duo Assad, Julian Bream, John Williams, entre outros, todos na faixa acima dos 60 anos. Podemos dizer, então, que o acesso à carreira internacional, por meio de concursos, é um fenômeno relativamente recente, com raras exceções, como o caso de Turíbio Santos<sup>16</sup>.

Importantes concursos como o GFA competition (*Guitar Foundation of America*) e o *Certamen Francisco Tárrega*, em Benicassin, Espanha, oferecem, além de consideráveis somas em dinheiro, turnês em importantes salas de concerto ao redor do mundo e gravações com prestigiados selos de música clássica, como o Naxos.

Na página da *Guitar Foundation of América*<sup>17</sup> encontramos a seguinte definição de sua missão:

Missão: A *Guitar Foundation of America* inspira a arte, constrói comunidade e promove o violão clássico internacionalmente através da excelência em performance, literatura, educação e pesquisa<sup>18</sup> (tradução nossa).

E defini a função dos concursos da seguinte forma:

COMPETIÇÕES - Para ajudar os violonistas no direcionamento de grandes carreiras, a GFA organiza competições internacionais desde 1982. Os vencedores tem sido alguns dos principais jovens guitarristas e a Competição GFA tem sido muito útil para eles no lançamento de suas carreiras através do *GFA-organized Recital tours*. As competições incluem a prestigiada categoria do artista concertista assim como duas

---

<sup>16</sup> Em 1965, ganha o 1º Prêmio do Concurso Internacional da ORTF em Paris e lança sua carreira internacional. Com a vitória no VII *Concours International de Guitare* da ORTF (*Office de Radiodiffusion et Television Française*), tem a oportunidade de radicar-se na França. Recebe então, um convite para lecionar no Conservatório do 10ème arrondissement em Paris (Website oficial do artista. Acesso em 14 mar. 2017)

<sup>17</sup> <http://www.guitarfoundation.org/>, visualizado em 02 de fevereiro de 2017.

<sup>18</sup> *Mission Statement: The Guitar Foundation of America inspires artistry, builds community, and promotes the classical guitar internationally through excellence in performance, literature, education and research.*

divisões juvenis que apresentam os violonistas do futuro ao palco internacional<sup>19</sup>. (tradução nossa).

A premiação do concurso de 2017 dará ao primeiro colocado um prêmio de 10 mil dólares, 50 concertos em países como Estados Unidos, Canadá, México, China e Inglaterra e mais um contrato de gravação de um CD pela Naxos Records.

A partir de 1982, os concursos dessa instituição começaram a influenciar fortemente no desenho do cenário da performance internacional. Basta passarmos os olhos pela coluna com os nomes dos vencedores das edições do GFA ao longo de seus 35 anos de história, para verificar que um grande número, se não a maioria dos nomes de concertistas com sólida carreira internacional nos dias de hoje, passaram por essa etapa.

*Tabela 2 - Ganhadores do GFA.*

<b>Ano</b>	<b>Vencedor</b>
2016	Xavier Jara (USA)
2015	Thibaut Garcia (France)
2014	Ekachai Jearakul (Thailand)
2013	Anton Baranov (Russia)
2012	Rovshan Mamedkuliev (Russia)
2011	Vladimir Gorbach (Russia)
2010	Johannes Moller (Sweden)
2009	Florian Larousse (France)
2008	Gabriel Bianco (France)
2007	Marcin Dylla (Poland)
2006	Thomas Viloteau (France)
2005	Jerome Ducharme (Canada)
2004	Goran Krivokapić (Montenegro)
2003	Jérémy Jouve (France)
2002	Dimitri Illarionov (Russia)
2001	Johan Fostier (Belgium)
2000	Martha Masters (USA)

<sup>19</sup> *COMPETITIONS - To assist guitarists on the verge of major careers, GFA has organized international competitions since 1982. The winners have been some of the leading young guitarists, and the GFA Competition has been very helpful to them in launching their performing careers with GFA-organized recital tours. Competitions include the prestigious Concert Artist division as well as two youth divisions that present the guitarists of the future to the world stage.*

1999	Lorenzo Micheli (Italy)
1998	Denis Azabagic (Bosnia)
1997	Judicael Perroy (France)
1996	Fabio Zanon (Brazil)
1995	Antigoni Goni (Greece)
1994	Margarita Escarpa (Spain)
1993	Kevin Gallagher (USA)
1992	Jason Vieaux (USA)
1991	Alexei Zimakov (Russia)
1990	Joseph Hagedorn (USA)
1989	Marc Teicholz (USA)
1988	Olivier Chassain (France)
1987	Ricardo Cobo (Colombia)
1986	Peter Clemente (USA)
1985	Mary Akerman (USA)
1983	Adam Holzman (USA)
1982	Michael Chapdelaine (USA)

A partir dessas informações, seguimos com a opinião de nosso Entrevistado 11:

[...] os concursos também, após a internet muitos dos jovens estudantes viram que seria uma maneira mais rápida de tentar conseguir uma carreira internacional, e também através do *Youtube*. Principalmente hoje em dia, o GFA, por exemplo, é transmitido ao vivo. Então, isso acabou, eu acho, uniformizando a maneira de se tocar hoje em dia. Eu não vejo muita diferença, por exemplo, entre os violonistas chineses tocando e um violonista norte-americano ou francês, ou mesmo um brasileiro, que o Brasil até a minha geração tem essa tradição de se focar mais na parte interpretativa, eu acho. Até a minha geração, as pessoas ainda erram tecnicamente bastante, da minha geração pra frente eu acho que os jovens, talvez por causa do *Youtube* inclusive, dessa oportunidade de fazer concursos internacionais, eles viram que erros técnicos assim em palco já não ocorrem tanto. Eu pensava que talvez fosse por causa da gravação digital (ENTREVISTADO 11).

O entrevistado nos mostra que, além dos concursos terem se tornado um importante meio para a seleção dos novos concertistas, a internet também foi fundamental para que os aspirantes à carreira internacional pudessem ter um parâmetro do nível desses concursos. Esse largo acesso, de certa forma, pode ter gerado um processo de

imitação, decorrente de uma necessidade de excelência técnica específica ao competidor. Se por um lado, a Internet pode ser considerada uma poderosa ferramenta de divulgação de artistas e projetos independentes, ela também contribuiu para a institucionalização da triagem, colocando as grandes fundações e concursos em um lugar poderoso e privilegiado de divulgação de suas ações e, conseqüentemente, enfraquecendo as iniciativas autônomas que não passam por esses grandes centros.

Duas questões abordadas pelo entrevistado serão discutidas futuramente e, por isso, não as aprofundaremos agora: a internet e a eficiência técnica *versus* a personalidade musical.

Outro entrevistado apresenta sua experiência em concursos. Em seu caso específico, ele relata que parte de sua carreira foi dedicada à realização de grandes concursos e que essa prática foi muito relevante em sua formação musical.

Eu fiz muito concurso. Isso acabou fazendo parte da minha formação também. Você ir para esses lugares, se jogar nesses desafios. Aprender música rápido. E muitas vezes você chega nesses concursos e vê outras pessoas tocando também, vê os caras que estavam no júri tocando. Dava recital. Enfim, todo esse esquema. Então, eu rodei bastante a Europa fazendo esses concursos (ENTREVISTADO 2).

É notável como o entrevistado já pertence a uma geração em que os concursos são elemento fundamental para a constituição de uma carreira internacional bem-sucedida. Verificamos que há uma preparação específica envolvendo determinadas competências como a capacidade de tocar com um número mínimo de erros técnicos, o desenvolvimento da precisão, da velocidade, da projeção sonora entre outras competências puramente técnicas e mecânicas, pois, em uma exibição para um júri, tais aspectos mostram-se relevantes. Ao falar sobre essa evolução técnica dos últimos anos, o entrevistado reforça esse fenômeno:

Eu acho que (a técnica) mudou um pouco, começou a mudar com as referências. O David Russel, Barrueco. Eu acho que já tinha o John Williams que é uma referência para isso, mas eu acho que até essa proliferação de concursos e tudo, essa busca é uma coisa natural de todos os instrumentos. Esse aumento do nível técnico. E acho que o violão precisava chegar nesse momento algum dia, de aumentar o padrão de técnica. Mas acho que está faltando agora o nível musical acompanhar isso. Tem grandes violonistas, aliás, os grandes violonistas são muito musicais também. É que muitas vezes não são performances muito arrebatadoras, eu vejo assim. São mais contidas (ENTREVISTADO 2).

Novamente, o aspecto da distinção entre o nível musical e técnico é exposto. Dessa vez, claramente, o entrevistado cita nomes de concertistas anteriores em que a minimização dos erros é bastante relevante.

Ainda no depoimento de mais um entrevistado, podemos observar o quanto os concursos desempenham, em maior ou menor medida, papel importante na formação dos violonistas de algumas décadas para cá, funcionando inclusive como elemento de autoafirmação do sujeito quando o sucesso é obtido. Por inferência, imaginamos que aqueles que não se sujeitam ao jogo competitivo ou não obtêm o sucesso dos primeiros lugares podem acabar, de certa forma, concluindo que a performance de excelência não está entre suas competências principais.

Para ser exato, os concursos me deram um estímulo tremendo, mas depois do concerto que o Jodacil (Damasceno) gentilmente me cedeu, era certeza. Aos 15 anos, com certeza que já sabia o que queria (ENTREVISTADO 9).

Além desse direcionamento vocacional e de formação destacado pelos entrevistados, também, segundo o entrevistado 9, o sucesso nos concursos pode ser a única alternativa para o violonista projetar-se no mercado da performance. Mas, para ele, apesar disso, no mercado nacional, a situação ainda é mais grave. Vejamos o que ele responde ao ser indagado sobre a importância dos concursos:

Num primeiro momento da resposta, eu poderia dizer que talvez seja o único caminho. Se a pessoa não tem condições de estar num palco, junto a qualquer instrumentista mais aclamado, se ela não tem essa oportunidade, a única chance que ela tem é estar em um concurso para que possa ser vista e ser lembrada. Então o concurso, é o que a maioria responde também, é uma resposta canônica, o concurso é um mal necessário, porque é a única ou uma das únicas oportunidades que essa pessoa tem para estar dentro da coqueluche do mercado brasileiro. Foi assim comigo, e foi assim com a maioria. Só que os concursos brasileiros, hoje, estão muito menos importantes do que foram na minha época, por exemplo. Na minha época fiz concursos em que o Nelson Frei era júri, o Sérgio Abreu era júri, isso é uma coisa que não existe mais. Hoje, os concursos são puramente regionais, com professores e jurados regionais, porque não têm recurso nem para chamar professores de fora, e para o candidato é a única chance dele de demonstrar o trabalho dele, talvez ganhar algum recurso como prêmio ou muito mais o que ele espera, é um espaço para, na sequência, poder mostrar o que ele fez. Aqui, nós estamos no primeiro passo, o graduado vai lá, mostra um bom serviço, ganha o concurso e fatura um pouco de recurso para ele sobreviver e continuar estudando, só que no próximo trabalho que é pôr o troféu de primeiro lugar embaixo do braço e ir para o mercado, ele chega lá e bate no monopólio de novo (ENTREVISTADO 9).

Por menos artística e mais estressante que possa ser a condição à qual o candidato é submetido, o concurso ainda seria um espaço em que se pode verificar publicamente as qualidades de um *performer*. Em contrapartida, o monopólio do mercado nacional pertenceria a alguns poucos que estabelecem critérios dos mais diversos e nem sempre de mérito. Por isso, talvez, a insistência de alguns professores em incentivar o desenvolvimento de uma carreira internacional.

Todas essas questões estéticas da contemporaneidade nos fazem notar um movimento de inovação *versus* conservação de valores, sob a perspectiva estética interpretativa. Tal polêmica nos leva ao próximo capítulo desta tese onde abordaremos tais movimentos no violão mundial e também, de forma mais específica, no cenário nacional.



#### 4.5 Eficiência e controle; experimentação e risco: o *performer* no palco.

Como já temos visto, portanto, há uma trajetória de formação do instrumentista, proveniente da universidade brasileira, e um determinado simulacro estético que posiciona profissionalmente a atuação desse músico. É impossível falar de formação sem falar de exercício profissional e, da mesma forma, as opções profissionais disponíveis balizam a atuação dos meios de formação.

Semioticamente falando, podemos dizer que o estudante universitário tem, diante de si, a opção de realizar contrato com um ou vários destinadores. Por exemplo, para a obtenção de um primeiro lugar em um grande concurso internacional, é necessário um determinado tipo de modalização que alia o dever ao querer. Ou seja, para alcançar o patamar de um concertista internacional deve-se, hipoteticamente, passar por grandes concursos, mas ao mesmo tempo, é necessária uma dose de obstinação para a superação dos muitos antissujeitos presentes no caminho. Essa obstinação é definida em *semiótica das paixões* (GREIMAS; FONTANILLE, 1994) como um estado de encadeamento de modalizações somado ao elemento tensivo, ou seja:

- a) O saber-não-ser do sujeito que lhe dá a consciência da disjunção com o objeto;
- b) O *poder-não-ser* que lhe dá uma dimensão do risco do empreendimento e o coloca em uma situação tensa;
- c) O *quere-ser* que resiste às eventuais impossibilidades instauradas pelos diversos antissujeitos.

A intensidade do querer é então fundamental para a realização da performance, pois é ela que determinará a aspectualidade, vista como duratividade da resistência do sujeito na realização da

performance. Esse sujeito deve perseverar e superar os obstáculos e essa superação pode ser entendida como alternância de fracassos e sucessos até a conjunção com o objeto de valor.

A presença dos concursos na trajetória trilhada pelos *performers* também determina decisões estéticas e interpretativas. O repertório, basicamente, circula em torno de obras canônicas capazes de demonstrar a perícia técnica e interpretativa dos candidatos. Não há, portanto, espaço para obras inéditas, técnicas estendidas, composições próprias ou especialização em um determinado período ou compositor. O que se espera é um intérprete capaz de abordar satisfatoriamente obras dos chamados períodos contrastantes, ainda que com uma técnica uniforme, sem levar em conta as particularidades técnicas dos instrumentos de origem.

Por outro lado, o erro, visto até certo ponto como elemento humano, passa a ser um elemento de redução de pontos para os candidatos. Gradativamente, foi feita a minimização cada vez maior dos “acidentes de percurso” por meio de um maior controle, que resulta de técnicas muito específicas da prática de palco: qualidade de memorização, relaxamento e precisão dos movimentos, repetição, redução dos riscos pelo estabelecimento de uma margem de segurança etc. O estabelecimento dessa margem de segurança, certamente, é um recurso utilizado por intérpretes que se arriscam menos no palco, cuja repetição fria de movimentos calculados não permite gestos criativos oriundos de emoções exacerbadas em cena.

Desse modo, um fenômeno interessante é produzido: quanto menos se erra, maior desconforto causam os eventuais erros. Cria-se, então, um mecanismo que confere à falha no palco um estatuto inaceitável e, conseqüentemente, interdita parte do humano presente no músico que está em atuação. Diga-se de passagem, a luteria também passou por importantes transformações em virtude dessa nova perspectiva mercadológica e de atuação e isso será melhor comentado adiante.

De acordo com nossa perspectiva, classificaríamos o movimento estético violonístico das últimas décadas como disfórico, do ponto de vista da expressividade e da arte, e eufórico, do ponto de vista da técnica e da eficiência, contudo, essas questões não poderão ser definidas ainda nessa tese. Evidentemente, o erro e a imperícia técnica são poderosos antissujeitos para a fruição artística, portanto, são aspectos muito importantes na construção da performance. Por outro lado, a construção de uma técnica que engesse a criatividade, mas que dê prioridade à eficiência, parece retirar qualquer função musical que não seja a competitividade e o malabarismo vazio. Logo, a questão mostra-se complexa, pois sua resolução recai na decisão pessoal de cada intérprete. O Entrevistado 2 disse-nos, e já citamos aqui, que mesmo entre grandes vencedores de concursos, acostumados à competitividade e à eficiência, havia grandes e brilhantes músicos, dotados de imensa criatividade. É, certamente, o caso de sujeitos capazes de realizar a performance e obter a sanção positiva de pelo menos dois *destinadores*, o da perícia técnica e o da expressividade artística.

## 5 Conservadorismo e inovação: paradigmas do violão contemporâneo.

Os docentes, os discentes e os artistas que trabalham na universidade não estão isentos das grandes e rápidas transformações que perpassam a contemporaneidade. Assistimos, no último século, transformações profundas em grande parte das formas de relação humana, das técnicas e da tecnologia, bem como na velocidade da comunicação e da informação, nas formas de organização econômica e social, na organização geográfica, na relação entre as nações, enfim, em aspectos tão conhecidos que é desnecessário discorrer sobre os que não se referem diretamente a este trabalho.

Ao apresentar o posicionamento dos sujeitos em relação à oposição conservador *versus* inovador, seria ingênuo acreditar que tais posicionamentos sejam modalizados apenas pelo querer. O dever exerce importante papel nas posturas inovadoras e conservadoras, e trataremos desse assunto mais adiante.

Como já foi dito, os métodos e pensamento sobre a educação musical passaram por uma importante guinada no último século. Com os métodos ativos, o educando passou a ser protagonista do processo educativo, visto em suas particularidades, diferenças e expectativas (FONTERRADA, 2008). As relações entre professores e alunos são hoje muito distintas se comparadas ao início do século passado, a começar pela democratização do acesso à educação e, conseqüentemente, pelo aumento do número de docentes tanto na educação básica quanto na universidade.

Por outro lado, quando adentramos uma tradicional sala de concertos europeia, temos a sensação de sermos transportados para um tempo remoto. Talvez, com exceção da luz elétrica, muito do que encontramos lá poderia ser encontrado há 100 anos atrás.

O compositor e pesquisador canadense Murray Schafer centrou grande parte de suas pesquisas para o fenômeno da escuta

contemporânea. Para ele, configura-se uma incongruência propor ao ouvinte contemporâneo uma escuta musical semelhante àquela de tempos atrás. As profundas transformações da paisagem sonora resultam em ouvintes com outras referências auditivas e, conseqüentemente, outras formas de escuta. Vejamos o que ele diz acerca dessa transformação:

A revolução industrial produziu uma multidão de novos sons, com conseqüências drásticas para muitos dos sons naturais e humanos que eles tendiam a obscurecer; e esse desenvolvimento estendeu-se até uma segunda fase, quando a Revolução Elétrica acrescentou novos efeitos próprios e introduziu recursos para acondicionar sons e transmiti-los esquizofrenicamente através do tempo e do espaço para viverem existências amplificadas ou multiplicadas. Hoje, o mundo sofre de uma superpopulação de sons. Há tanta informação acústica que pouco dela pode emergir com clareza (SCHAFER, 2011, p. 107).

Portanto, quando falamos de contemporaneidade e de referências estéticas do violão na universidade brasileira, não podemos deixar de levar em conta que profundas mudanças ocorreram nas formas de escuta musical nos últimos tempos.

Quando citamos a conservação da sala de concerto tal qual a conhecemos há séculos, é necessário que se faça uma ressalva. A tecnologia na construção de instrumentos, cordas e acessórios transformou-se consideravelmente nas últimas décadas. Certamente, há uma considerável distinção no resultado sonoro, cuja transformação pode não ser notada ao longo das décadas. Por outro lado, a relação do público com as obras é também muito distinta. Antes do advento da gravação, o ouvinte mal tinha contato com as obras e, para ouvi-las, era necessário tocá-las ou assistir a uma performance ao vivo. Hoje, o público vai à sala de concerto com referências memorizadas das composições. Por exemplo, o público dileitante de violonistas que frequenta as salas de concerto, ao ouvir uma obra tradicional do repertório, já possui, de memória, diversas

outras interpretações que vão de Segovia à John Williams, de Fábio Zanon à Ana Vidovic; os parâmetros comparativos da audição são, portanto, muito mais exigentes.

Assim, iniciamos com o papel da Internet na formação musical e com a construção de novos hábitos de escuta e de estudo. Em seguida, apresentaremos as opiniões dos entrevistados e discutiremos os paradigmas sonoros da interpretação violonística, sob uma perspectiva diacrônica, verificando as transformações nas tecnologias em luteria e suas relações ora passivas, ora ativas, com a estética e a técnica do violão. Por fim, tais discussões darão um breve panorama da perspectiva dos entrevistados sobre o violão no Brasil.

Esse capítulo, em especial, não objetiva aprofundar discussões em temas tão amplos. Porém, como estamos trabalhando sob a perspectiva de um panorama, intentaremos provocar uma discussão inicial que poderá servir de motivação a pesquisas futuras.

## 5.1 A Era da Internet

Como já foi dito anteriormente, Sidney Molina (2006) defendeu em sua tese o conceito de Era do Disco para o período de produção artística de Julian Bream. A partir desse conceito, podemos considerar que, se hoje há uma era em vigência, ela pode ser chamada de "A Era da Internet". As ferramentas que ela propicia ao estudante de violão, de forma geral, são absolutamente revolucionárias: acesso a partituras e repertório, *fac-similes*, gravações, concertos ao vivo ou gravados, videoaulas, entrevistas, textos etc. É unânime entre os entrevistados que tudo está mais acessível após o advento da Internet. O Entrevistado 8 apresenta um panorama inicial:

Pela internet você tem acesso a tudo. Eu lembro dos anos 70, uma obra como o *Nocturnal* (Britten), era uma coisa assim... um mistério. E também - como comprar

isso? Era impossível praticamente comprar essas coisas pelo correio, era tudo muito difícil. Hoje tem aquelas partituras que são de três mil em um CD-Room. Tudo isso é incrível, fantástico. E principalmente, o Brasil está andando para trás nesses últimos meses [junho de 2016], o dólar disparou e isso complica nossa vida para comprar cordas e tudo isso. Mas ainda dá para conseguir muitos materiais pela internet. Isso é realmente um grande alívio para todo mundo (ENTREVISTADO 8).

E complementa com uma interessante ilustração:

Você lembra da mitologia, quando Prometeu roubou o fogo e o entregou aos homens? Isso foi o que o *Youtube* fez. Roubou o conhecimento que estava nas mãos de poucos e democratizou isso. Antigamente, você ficava: “Poxa, como esse cara toca, não erra, que coisa!”, e hoje já se sabe como se faz. Antes, você via a pirâmide, se você parte de Segovia e talvez Barrios, mas este último nunca chegou à fama. Só depois de Williams que o tornou famoso. E depois Williams, Bream e talvez Alírio Dias, e você já sabe o resto da história, depois a pirâmide vai até hoje e tem meninos de 15 anos tocando da forma que não se tocava nos anos 80 (ENTREVISTADO 8).

O fenômeno de democratização destacado pelo entrevistado leva-nos a pensar nos motivos de uma operação de aumento da extensidade, ou seja, se a transformação no formato da citada pirâmide ocorreu devido à ampliação da faixa que ocupa sua ponta superior; ou se houve apenas uma ampliação no número de praticantes com acesso ao conhecimento e, conseqüentemente, uma alteração nos números absolutos de violonistas com alto nível performático. Não cabe aqui estabelecer as razões desse processo, mas fica bem claro, pelo depoimento do entrevistado, que em sua opinião, o número de violonistas com alto nível técnico é, nos dias de hoje, mais alto em quantidade e mais precoce em faixa etária.

Da mesma forma, o Entrevistado 13 apresenta a internet como um elemento que contribuiu sensivelmente para o acesso à informação violonística e, conseqüentemente, para o desenvolvimento do nível técnico do instrumento. É o que ele destaca no trecho seguinte:

Sim, é muito bom, porque você tem acesso a coisas que não tínhamos antes. Quando eu estudava fora do Brasil, volta e meia vinha um violonista de fora tocar, não importa se era conhecido ou não, meus colegas e eu íamos ao hotel dele, batíamos lá, pedíamos para fazer uma aula com ele, o convidávamos para jantar, pedíamos para ele mandar uma partitura, porque era o acesso que tínhamos. Nós tínhamos a sorte de o Eduardo Fernández e o Carlevaro viajarem todo ano. Eles voltavam com partituras e íamos lá fazer uma fila na casa do Eduardo Fernández para pegar as partituras dele, xerocar e tudo, porque era a maneira que tínhamos de conseguir as coisas. Hoje você senta ali, "Quero ver o último artigo de não sei o quê", você tem a IMSLP, acessa qualquer partitura de domínio público legalmente online (ENTREVISTADO 13).

E o mesmo entrevistado apresenta-nos um relato impressionante da falta de acesso à informação violonística em tempos relativamente recentes. Falta essa suprida atualmente pela rede de computadores:

Para você ter uma ideia, eu fui dar um *Master Class* na Universidade da Geórgia, nos Estados Unidos, isso faz uns 10 anos, mais ou menos, e o professor que estava lá, que agora está se aposentando, já era uma pessoa de mais idade, não me lembro que idade ele tinha ali, mas começou a estudar violão creio que na década de 1960, por aí, quando não chegava tanta coisa... ele conhecia o Segovia. E ele me contou que fez, durante um ano ou mais, os ligados de mão esquerda, os ligados descendentes, sem dobrar o dedo. Não fazia como um gancho na corda, ele espichava o dedo, era para cima o ligado de mão esquerda, não para baixo. Foi o que ele ouviu, e entendeu que era assim. Aí, uma vez, não sei quem foi tocar lá, o Segovia, ele foi lá assistir e então: "Ah, os ligados se fazem com o dedo em direção à mão, não botando para fora?". Nós estamos falando dos Estados Unidos 40 anos atrás, 50 anos atrás. Não é tanto tempo assim. E ele falou que não tinha como saber isso, mal aparecia na tevê, não tinha *YouTube*, não tinha nada. "Só quando apareceu um cara desses tocando aqui que eu vi que os ligados se faziam ao contrário". E eu acho que ele também não tinha muito acesso a métodos e tal. E ele não era só uma pessoa que estava na sua casa tocando, aprendeu um pouquinho e largou o violão, ele era o professor de violão de uma das melhores escolas de música dos Estados Unidos, até poucos anos atrás. Então, era um formador de alunos. (ENTREVISTADO 13).



O depoimento dado pelo Entrevistado 13 dá uma perfeita noção da realidade daquela época. A técnica instrumental, quando não é transmitida presencialmente, seja por um professor, por performances ao vivo ou por meios tecnológicos, e é obtida em métodos e tratados, exige intensa pesquisa para a compreensão de seus mecanismos. A correta explanação de um simples movimento de mão esquerda pode demandar páginas de texto e, nem sempre, os autores dos métodos dedicaram-se a esmiuçar os movimentos detalhadamente porque, em seus contextos, esses lhe pareceriam óbvios. Naturalmente, como vimos, não pode ser bem assim.

Além disso, a obtenção de métodos levava meses e até anos para ser concluída. Regiões mais distantes dos grandes centros não dispunham de catálogos ou informações básicas sobre o que deveria ser pesquisado. Diante desse cenário, não há como ignorar os ganhos provenientes do avanço tecnológico para a música.

No entanto, não é apenas o aspecto eufórico da evolução tecnológica que deve ser destacado. Entrevistados chamaram atenção para a excessiva proliferação de modelos e a inibição da reflexão e do pensamento criativo com a valorização da imitação. É o que destaca o Entrevistado 12:

Hoje em dia com *Youtube*, nossa senhora, você põe lá um nome, aparecem 30 mil. Então, vai ouvir. Mas, *a priori*, eu aconselho que não se ouça para que não haja influências. E essas influências ocorrem mais frequentemente do que a gente imagina. As pessoas vêm tocar certas peças com maneirismos. Teve um instrumentista, Fulano de tal, gravou o Prelúdio 1 do Villa-Lobos... (entrevistado cantarolando), com esse maneirismo no ritmo, e não é o que está escrito. Então, ele vai lá, ouve aquilo e sai tocando daquele jeito, sem ler o que está escrito. Então, ele se deixa influenciar. E isso ocorre o tempo inteiro. Então, eu falo: “não. Não ouça ninguém. Toque você a tua versão. Toquemos nós a nossa versão. O professor dando a visão dele, você refletindo sobre isso, discutindo comigo, me trazendo ideias, concordando, discordando e tal. Depois disso,

estabeleça uma abordagem. Ai então que você vai ouvir outros”. (ENTREVISTADO 12)

Observamos, assim, a necessidade de construção de um crivo analítico, antes de navegar nas milhares de interpretações e exemplos disponíveis a um único toque do *mouse*.

Nessa mesma linha, o Entrevistado 6, manifestando, inclusive, um ponto de vista mais incisivo, opina que a internet deixa o aluno um pouco mais preguiçoso, em virtude do acesso tão facilitado pela tecnologia:

O que eu sinto hoje no perfil do aluno, o que foi piorando, é que a tecnologia deixa o ser humano um pouco preguiçoso. Então, antes, para você fazer uma pesquisa, você tinha que se enfiar na biblioteca e ficar garimpando as coisas, hoje você digita na internet e pronto. Antes, uma música nova você tinha que ficar estudando e montando a música, porque você não tinha referência. Às vezes, o professor tocava para você um trecho para você ter ideia, mas normalmente não. Então, você era obrigado a ter uma boa leitura, desenvolver o ouvido interno. Hoje em dia não, você entra no *Youtube* e já tem a gravação. Então, eu lembro que nós procurávamos a digitação, um dedilhado que funcionasse melhor, nós discutíamos entre nós colegas e hoje você já pega tudo publicado com dedilhado bom, já está tudo resolvido (ENTREVISTADO 6).

Esse é, sem dúvidas, um aspecto extremamente relevante da prática em performance e cabe à universidade, enquanto ambiente de reflexão e produção criativa, interferir e não acatar tal estado de coisas. Como vimos anteriormente, os nossos entrevistados são defensores da autonomia e identidade artística. Tal autonomia não pode ser construída, evidentemente, por meio de processos de simples imitação. Não pode haver pesquisa científica em ambientes que se dediquem puramente à repetição.

Uma relação entre os concursos de violão e os depoimentos aqui apresentados sobre o desenvolvimento da tecnologia na formação musical é evidenciada. Alguns entrevistados citaram, como vimos, o grande desenvolvimento técnico ocorrido nos últimos anos.

Destacamos também que a expectativa e o dever de alcançar sucesso em grandes concursos internacionais fizeram com que os níveis de eficiência da performance em palco fossem aprimorados. Porém, apesar de a cada ano diversos concursos ao redor do mundo premiarem seus vencedores, seria muito leviano dizer que todos esses premiados são grandes músicos, com grandes ideias e concepções próprias de interpretação. E ainda que fossem, seria inevitável a construção de modelos a partir dos vencedores, gerando o reforço desse paradigma a cada ano por meio da indesejada imitação do ícone.

Ainda que o paradigma de eficiência estabelecido por esses concursos alie, no caso de alguns, a criatividade, a reflexão, a pesquisa e a inventividade interpretativa, a imitação não seria, mesmo assim, uma qualidade desejada pela universidade. Duvidar, questionar e desconstruir conceitos parece mais adequado ao ambiente universitário que a reprodução em escala de excelentes violonistas que não têm uma contribuição reflexiva em seu trabalho. Essa perspectiva que estamos apresentando vai ao encontro da opinião do Entrevistado 3, quando nos apresenta o papel da universidade:

É nesse nível que eu falo, que o ensino não tem como ficar estático, porque qualquer dos aspectos do tocar eu posso questionar via musicologia ou, enfim, qualquer outra ferramenta. Eu posso sempre questionar. Então, o que eu posso fazer enquanto docente e gostaria que o ensino caminhasse para isso? É provocar meu aluno para que ele busque esse conhecimento. E ajudá-lo. Aí, sim, eu oriento, posso orientar. E aí faz até mais sentido o que apregoa a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), quando diz que os cursos de graduação têm que ter um link direto para a pós. Ora, enquanto os professores tratarem a graduação como conservatório em nível avançado, vamos dizer, mas ainda assim uma escola técnica, eu não estou fazendo nada por esse meu aluno; e quando ele se forma vem perguntar para mim: “professora, o que pode ser o meu tema para meu projeto de mestrado?”. “Querido, isso não tem resposta. Aliás, tem, mas só você pode saber.”. (ENTRAVISTADO 3).

Portanto, podemos, em resumo, lançar algumas breves conclusões sobre a visão dos entrevistados em relação ao papel da internet:

a) Trata-se de um fenômeno tecnológico que causou uma espécie de revolução no paradigma do desenvolvimento técnico do instrumento. O acesso a todos os bens simbólicos que ela propicia é, indiscutivelmente, um avanço, pois democratiza o conhecimento, insere o estudante das áreas geográficas mais recônditas nas principais salas de concerto do mundo de forma gratuita ou quase gratuita, estabelece contatos, viabiliza projetos, entre tantos outros benefícios inimagináveis há anos atrás.

b) Em contrapartida, a reflexão e a autonomia podem ser seriamente ameaçadas quando todos esses conteúdos são absorvidos sem questionamento. O potencial de construção de ícones, anteriormente em poder das grandes gravadoras, é agora transferido para a Web. O estabelecimento de modelos digitais pode desencorajar o artista na busca de sua própria estética e de suas concepções. O papel da universidade é discutir e relativizar sempre, usando a internet como ferramenta de meio e não como fim em si mesma.

## **5.2 As transformações do paradigma sonoro e as questões da luteria no Brasil e no mundo.**

Em uma conhecida entrevista, o violonista Andrés Segovia<sup>20</sup> explana e demonstra os recursos de variação timbrística possíveis ao violão e defende a importância de uma concepção orquestral para a

---

<sup>20</sup> Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=DJrEl4Nsmsg>>, consultado em 03/03/2017.

produção sonora do instrumento. Em certo trecho da entrevista, ele afirma: “Todos os instrumentos da orquestra estão dentro do violão, mas com menor tamanho sonoro”<sup>21</sup>.

Segovia foi, provavelmente, o mais influente violonista do século XX. É desnecessário discorrer aqui sobre sua biografia, mas será ilustrativo trazermos uma breve explanação de Fábio Zanon sobre a importância do violonista espanhol:

Há na história da música, poucos instrumentistas que conseguem dirigir o fluxo dos acontecimentos e parecem redefinir a imagem pública e a estatura musical de seus instrumentos. O violino, o piano e o órgão, estarão sempre ligados aos nomes de Paganini, Liszt e Bach, respectivamente, por terem aberto a tampa que trancava a sonoridade e as qualidades expressivas de seus instrumentos. No violão, esse papel coube a Andrés Segovia. Numa carreira que se estendeu ininterruptamente por quase oitenta anos e sem ser um compositor de relevo, ele efetuou uma síntese daquilo que melhor se fazia em sua época e alçou os aspectos sonoros, técnicos e expressivos do seu instrumento a um patamar sequer imaginado por seus contemporâneos<sup>22</sup>.

As concepções musicais e o repertório de Segovia influenciaram e ainda influenciam direta ou indiretamente grande parte dos violonistas ao redor do mundo. Basta dizer que todos os entrevistados citaram-no como figura de relevo na história do instrumento.

Julian Bream, britânico nascido em 1933, pode ser considerado, eventualmente, a segunda grande personalidade do violão de concerto no século XX. A carreira de Bream, central para o cenário violonístico posterior à segunda grande guerra, acumulou mais de quatro dezenas de gravações em LPs e CDs, responsáveis por boa parte da construção do ideal sonoro violonístico, como ilustra Sidney Molina em sua tese:

---

<sup>21</sup> *Every instruments of the orchestra are inside the guitar, but in smaller sound size.*

<sup>22</sup> Trecho extraído do programa Violão com Fábio Zanon em seu terceiro episódio "Andrés Segovia: gravações de 1927 à 1939, exibido pela rádio cultura de São Paulo em 2006.

[...] a força das gravações não apenas apresenta obras, mas seleciona e consolida – para sempre – o próprio som do instrumento, cujo conceito não estava pronto antes desse momento. Por isso – e para além dos repertórios possíveis – o cânone do violão na Era do Disco é, antes de tudo, o seu próprio som: sua voz, sua dicção, seus recursos expressivos, sua técnica, seus efeitos de timbre e percussão, seus silêncios (MOLINA, 2006, p. 65).

E que ideal sonoro seria esse? Embora Bream não confesse influência direta recebida de Segovia em relação ao paradigma da variação timbrística, é notável nas suas gravações a pertinência e reiteração desse recurso na concepção e interpretação das obras, como veremos em quatro trechos extraídos das críticas realizadas por Molina aos discos do violonista:

Senão, vejamos a delicadeza da introdução e a condução perfeita de “Come, sorrow, come” de Morley e de “I saw my lady weep” e “In darkness let me dwell” [CD1 faixa 2], de Dowland, e a precisão rítmica aliada a sutis mudanças de timbre em “When Laura smiles”, de Rosseter. (MOLINA, 2006, p. 94).

Na parte central do terceiro movimento, dá-se uma pequena mágica musical: o tema escrito como um improviso no modo frígio, o diálogo do violão de Bream com as cordas – a trompa entrará com o tema no final – e a singela repetição das notas mi-si-mi, com todos os timbres possíveis, cada instrumento sendo si mesmo e o violão sendo vários. (MOLINA, 2006, p. 141).

Mas Bream deleita-nos com mudanças de timbre e digitação, isto é, a mão direita e a esquerda se alternam no comando sobre a construção da sonoridade. E a peça – assim executada – tem o poder de nos fazer esquecer de correntes estéticas: é o puro som do violão, querendo provocativamente estar fora do tempo histórico. (MOLINA, 2006, p. 173).

As mudanças de timbre começam a ficar um pouco gratuitas, como se Bream deixasse o som caminhar por si mesmo durante longos – e frequentemente difíceis – trechos. O registro é arrojado, mas falta – dessa vez – um certo acabamento. (MOLINA, 2006, p. 180).

Constatamos que o paradigma da variação timbrística era estabelecido como uma norma a ser seguida, tão estabilizada e naturalizada no ato de tocar violão que, independentemente da procedência ou influência recebida por um violonista qualquer, tal procedimento deveria ser adotado em virtude da identidade sonora estabelecida. Edelton Gloeden destaca, ainda, que tal procedimento não é uma criação de Segovia, mas já vinha sendo experimentado por Llobet, conforme citação:

Nas versões das *Canciones Populares Catalanas*, feitas entre 1889 e 1920, Llobet insere pouco a pouco harmonias cada vez mais sofisticadas dentro de uma intrincada trama de efeitos, como se estivesse orquestrando os timbres do instrumento. A canção “El Mestre” (1910) é um dos exemplos mais contundentes desta nova abordagem timbrística inaugurada por Llobet. Nela, há um controle rigoroso da cor através das indicações de dedilhados e de mudanças constantes de efeitos (GLOEDEN, 1996, p. 52).

Ora, todos os depoimentos apresentados apontam para a hegemonia do paradigma da variação timbrística desde a primeira metade do século XX. Vale dizer que devemos estar cientes das possíveis exceções ocorridas nesse período, mas é inegável o predomínio da influência e da forma de tocar dos violonistas citados. Somente a partir dos anos 1970 e 1980, a perspectiva de um novo paradigma sonoro começa a surgir a partir, primeiramente, das figuras do violonista australiano John Williams (1941), do cubano Manuel Barrueco (1952) e do escocês David Russel (1953).

Nossos entrevistados abordaram o tema de diferentes maneiras e pontos de vista. Traremos alguns desses pontos para compreendermos a percepção que tal mudança de paradigma provoca nos docentes universitários e, conseqüentemente, em suas tomadas de posição em relação a identidade sonora do violão.

O Entrevistado 12 relata essa transformação de forma disfórica, para ele, há uma busca pelo aumento da sonoridade do violão em

detrimento da expressividade. E ele destaca que a luteria é parte essencial desse processo, como pode ser constatado na citação:

Não sei se a necessidade de certo perfil de performance exigiu que houvesse um certo tipo de luteria ou o desenvolvimento da luteria ocasionou um certo perfil de performance. Mas os violões de hoje, são esses violões *double top*, que são violões *Nomex*, que têm essa explosão de som, quantidade. É a busca pela quantidade de som, por aumentar o volume do instrumento. Tem até um neologismo que o pessoal inventou, a tocabilidade do instrumento. Aumentar a tocabilidade do instrumento ocasionou um certo tipo de *performer*. Aquela de participar em concurso. Eu vou dizer uma coisa que eu ouvi do meu ex-professor na Alemanha, o que ele disse resume bastante isso aí. Eu estive com ele em junho passado e ele olhou para mim e disse assim: “Eduardo, os violonistas de hoje tocam tão alto; tão limpo; tão rápido e tão aborrecido; tão chato”. [...] Então se perde algumas características belas inatas do instrumento, que tem som de madeira e não o som artificial de plástico. [...] Não me agrada (ENTREVISTADO 12).

A ligação direta feita pelo entrevistado entre o tipo de luteria contemporânea e a concepção estética da sonoridade atual propõe que há ganhos perceptíveis ao desempenho, que são o aumento do volume de som do instrumento e a maior facilidade em tocar. Ele cita os violões de construção em *double top*, técnica desenvolvida na Alemanha pelo luthier Mathias Damman que consiste na sobreposição de dois tampos ao violão, ambos de espessura consideravelmente reduzida, se comparada aos violões construídos com o leque tradicional. Esses dois tampos são separados por uma camada de Nomex, material sintético, muito usado na indústria de trajes resistentes a chamas. Segundo o luthier Régis Bonilha<sup>24</sup>, em tese, a espessura menor dos tampos pode proporcionar maior facilidade da vibração e o aumento da projeção sonora, mas pode reduzir as características de coloridos timbrísticos do instrumento, tendendo à maior uniformização.

---

<sup>24</sup> Entrevista concedida em 12 de março de 2017.



Complementarmente, o Entrevistado 12 relata sua percepção desse processo, a partir dos anos 80, por meio dos violonistas citados anteriormente.

Na verdade, eu não acredito que tenha sido uma guinada. Algo que foi acontecendo. Mesmo grandes instrumentistas, que são grandes instrumentistas, como Manuel Barrueco; David Russell e mesmo antes deles, o John Williams, já se permitiam sair um pouco da tradição do instrumento em busca de maior quantidade. Até entendo que há propriedade nisso, eles estão querendo é comunicar mais. Não tanto através da expressão, mas através da imposição sonora. Então, eu acho que foi uma transformação gradual. É difícil a gente situar no tempo, a gente precisava pesquisar quando começaram essas ideias. Mas eu acredito que seja no finalzinho dos anos 80, anos 90 que isso começou a se firmar e não como uma tendência, mas como uma novidade. Começa com a novidade, porque eu também tinha muita curiosidade, “nossa, um *double top*, eu quero ver o que é isso.” Aí você pega o *double top* e fala: “nossa que quantidade enorme”. Depois de meia hora, você vê que é só quantidade (ENTREVISTADO 12).

O entrevistado propõe uma data bastante correta para o início desse processo de transformações. Segundo o especialista americano Chris Kamen<sup>25</sup>, proprietário da Luthier Guitars, Mathias Damman, o pai do violão *double top*, também chamado de tampo duplo e tampo composto, construiu seu primeiro violão em 1989.

Enquanto Torres é amplamente considerado o pai do leque tradicional do violão clássico como o conhecemos hoje, Smallman com seu projeto em treliça, e Dammann com sua invenção tampo duplo são, definitivamente, considerados os "pais" da guitarra clássica moderna. [...] Assim, em 1989, Matthias Dammann criou o primeiro violão de tampo duplo. Em 1993, Manuel Barrueco tornou-se o primeiro guitarrista de renome internacional a aderir ao Dammann double top, e ele continua a desempenhar em um Dammann hoje. David Russell adquiriu um Dammann double top alguns anos

---

<sup>25</sup> Informação disponível no site <[www.classicguitars.com](http://www.classicguitars.com)>, consulta realizada em 15 jan. 2017.

mais tarde, e agora muitos artistas de concertos conhecidos confiam na expressão de sua arte através de uma guitarra Dammann<sup>26</sup> (tradução nossa).

Mas por que essa mudança no paradigma da luteria é tão relevante na transformação estética do violão moderno? Podemos levantar algumas hipóteses. Como se sabe, o violão é tradicionalmente um instrumento prejudicado por sua limitação em potência sonora. Isso compromete, ainda nos dias de hoje, a inserção do instrumento no circuito de música de câmara e na realização de obras com orquestra devido à necessidade frequente de amplificação por meio de microfones, o que compromete a naturalidade do som do instrumento. Por outro lado, um dos parâmetros mais relevantes para o estabelecimento de contrastes e sentido no discurso musical é a possibilidade de variações na intensidade sonora, ou seja, a dinâmica musical. A busca por instrumentos mais potentes sonoramente é, portanto, uma busca natural da luteria ao longo das décadas. Constatou-se, contudo, que ao alcançar maior potência sonora em construções modernas, a paleta timbrística reduziu-se consideravelmente por razões diversas que geram debates mesmo entre os especialistas. O resultado pode não ser tomado como um fato grave por instrumentistas que queriam explorar outras nuances que não aquelas do paradigma Segovia-Bream. O aumento da potência do instrumento proporcionou, então, maior exploração dos aspectos dinâmicos em detrimento das possibilidades de variações timbrísticas, o que deu margem ao surgimento de uma nova estética sonora, nem

---

<sup>26</sup> *While Torres is widely considered to be the father of the fan braced classical guitar as we know it today (to the purists I said 'father', not 'inventor'), Smallman with his lattice style, and Dammann with his double top invention are definitely considered the 'fathers' of the modern classical guitar. Thus in 1989 Matthias Dammann created the very first double top guitar. In 1993 Manuel Barrueco became the first internationally renowned guitarist to play a Dammann double top, and he continues to play a Dammann today. David Russell acquired a Dammann double top a few years later, and now many well-known concert artists trust the expression of their art through a Dammann guitar.*

sempre aceita como legítima. É o que defende o Entrevistado 9, conforme veremos nas citações seguintes:

Mas se nos mantivermos só no violão, eu diria que é preciso muito mais aceitação da forma com que se toca o violão hoje, do que realmente o violão mudar a forma de tocar ou voltar a tocar de uma forma antiga. Porque técnica, é natural que com o passar dos anos, qualquer instrumento vai ficando cada vez mais preciso, técnico, mais perfeito, isso é uma coisa natural. Se nós pegarmos uma pessoa que estuda todas as formas de tocar, é claro que ele vai acabar chegando num ponto em que ele melhora um pouco. Foi assim com a quebra do paradigma proporcionada pelo Williams, na década de 60 e sobretudo na década de 70; depois na década de 80, com Barrueco e mais alguns, depois veio o Russel, tocando de uma forma muito mais alegre um repertório altamente canônico, e agora está essa meninada servindo fielmente e ajudando o violão a crescer com essa grande explosão que foi o crescimento composicional dos séculos 20 e 21; o violão foi um dos que mais cresceu nesse sentido, na música nova. Então, está tudo caminhando para um lugar bacana. O que está acontecendo, é que quem tem essa forma de tocar antiga, ainda fica resistindo, sobretudo aqui dentro do Brasil. E o público está muito acostumado a ouvir *Abismos de Rosas* na sala da casa da avó e não entende que o violão pode ser muito mais do que isso. É uma briga de era, nós estamos vivendo hoje uma história, que talvez a gente só consiga contá-la daqui há 200 anos (ENTREVISTADO 9).

Para o entrevistado, há um claro movimento de desenvolvimento técnico. Os valores desse desenvolvimento são expressos pela precisão, pela técnica e perfeição. Afirma que tal desenvolvimento se inicia em um dado momento com John Williams, que seria o autor da quebra de um paradigma sonoro; se aperfeiçoa com Barrueco e Russel e continua avançando nos dias de hoje. O entrevistado destaca também que há um conflito entre a forma antiga e a forma nova, o antigo e o moderno, e que o Brasil se destaca por profissionais que defendem uma postura mais conservadora.

Verificamos uma disputa com o passado, pois se inicia uma evolução a partir de um novo paradigma e, talvez, a perda de variações

timbrísticas seja temporária e recuperada pela própria evolução tecnológica dos instrumentos, como se vê na citação:

O que aconteceu com Barrueco e Russel, opinião puramente própria, não é resultado de pesquisa, é que eles conseguiram, via esse acesso dado pelo Williams, fazer a mesma coisa de uma maneira muito mais refinada, e hoje os bons violonistas, os que já são certos ícones, mas serão ainda maiores na história contada daqui a algum tempo, eles pegaram a mesma coisa que o Barrueco e o Russel fizeram na década de 80 e 90, e ainda colocaram o violão num patamar técnico ainda mais alto. O crescimento, para mim, é completamente claro, agora, o resultado para quem ouve, com essa briga com o passado, tira o mérito de um lado para colocar em outro, e eu não discordo completamente. Eu creio que o instrumento caminha para um lado da acurácia e do virtuosismo mais relevantes, alguma perda vai ter, mas não quer dizer que seja uma perda final, que não tem volta, muito pelo contrário, talvez com os anos passados, talvez em 50 anos, essas mesmas pessoas que estão impondo um novo patamar técnico ao instrumento, consigam refletir ainda mais música do que estão refletindo hoje. Hoje já tem progresso, mas acho que vai ser um pouco melhor ainda (ENTREVISTADO 9).

As afirmações do Entrevistado 9 são muito valiosas, no sentido de observarmos que a estética do violão de concerto passa por um período de polêmica e redefinições nos dias de hoje. Já antevíamos essa polêmica no entrevistado 12, nas citações anteriores, mas, agora, isso fica mais claramente marcado.

Como dissemos anteriormente, os entrevistados acumulam distintos papéis temáticos: a docência, a performance e a pesquisa. No ambiente da docência e da pesquisa, seria muito prejudicial qualquer tomada de partido em termos estéticos, justamente, porque se impõe para o discente ou para o resultado das pesquisas, uma visão particular, parcial e esteticamente engajada. Mas, ao mesmo tempo, parece-nos muito difícil que não haja uma contaminação entre esses papéis, se os sujeitos não estiverem plenamente conscientes dessa diferença. Em nosso caso, os depoimentos dados levaram em conta a visão do *performer*, o que é reforçado pelas inúmeras vezes em que a

palavra autonomia foi utilizada como valor fundamental do processo de ensino-aprendizagem.

Retornando ao tema da polêmica, poderíamos dizer que, dentro da universidade, os entrevistados dividiram-se em três grupos: os que se identificam com a estética que chamaremos precariamente de Segovia-Bream; os que se identificam com a estética Williams-Barrueco-Russel; e aqueles que são absolutamente indiferentes a discussão. Podemos exemplificar isso em quatro depoimentos:

Eu lembro quando eu toquei nos Estados Unidos em 2012, após o meu recital vieram falar "Ah, você toca do jeito antigo" eu falei "Muito obrigado". É aquela coisa, porque pra mim, soa como um elogio, e pra eles não foi mal, não seria um coisa pejorativa. Mas foi uma coisa que eles viram na hora (ENTREVISTADO 11).

O que é mais gritante para mim às vezes é em termos de sonoridade. O que é a sonoridade do violão ou o tipo de instrumento que as pessoas estão buscando hoje em dia para obter a sonoridade, na qual estão interessadas. Pelo menos, atualmente, eu gosto de violões tradicionais. Eu não estou preocupado se o violão vai me dar 15% a mais de som ou não, sabe? Estou preocupado se vou conseguir tocar uma nota e depois trabalhar essa nota depois de ter tocado com a mão direita, com o vibrato, ou seja, lá o que for. Eu vejo que a busca pelo violão muito sonoro é muito forte e não combina com o meu conceito de som e violão, que eu herdei (ENTREVISTADO 10).

Eu particularmente, não sou tão fã do Williams, embora reconheça que a existência dele que gerou esse violão que eu adoro, tem gente que chama violão piano, violão monocromático, mas eu gosto particularmente muito, que deságua no Barrueco, no Russel, na Vidovic (ENTREVISTADO 7).

Não por acaso, e eu acho que vem corroborar tudo o que eu falei até agora, não por acaso eu nunca tive um grande ídolo no violão. Não é à toa. Mas, sempre fui muito instigada por concertos e gravações que eu assisti [...] E fui sempre muito instigada, muito mais do que pela pessoa, mas pelo repertório (ENTREVISTADO 3).

### 5.3 Um olhar semiótico sobre os regimes de conservação e inovação: aplicação

O assunto até então abordado pode oferecer, como já dissemos, material para muitas pesquisas, como essa que apresentamos. No entanto, desejamos encaminhar uma análise do material a fim de proporcionar uma reflexão sobre o tema, ainda que parcial.

Se isolarmos dessa análise a vertente de opiniões de indiferença - e cremos ser esse o melhor caminho, pois os indiferentes estabelecem um outro paradigma valorativo, que não pretendemos abordar - podemos definir dois tipos de ideal estético sonoro, proveniente dos docentes entrevistados. A questão agora é: como nomear essas vertentes? Os entrevistados foram bastante claros na utilização dos termos conservador, tradicional *versus* moderno. Ou valeram-se de termos como violão orquestra, violão colorido *versus* violão piano e violão monocromático. Vamos analisar os termos mais detidamente.

Os termos *conservador* e *tradicionalista* associam-se, na língua portuguesa, tanto a conceitos pejorativos quanto apreciativos. Parece-nos que há uma tendência, no senso comum vigente, que associa ao conservadorismo e ao tradicionalismo um aspecto disfórico, mas não podemos nos esquecer que enxergamos o mundo através das lentes da nossa cultura. Passando ao dicionário de sinônimos (MICHAELIS, 2009), aproximam-se:

Tabela 3 - Classificação de termos: conservador

Valor	Definição	Sinônimos
Pejorativo	Pouco favorável a mudanças	Tradicionalista; conservadorista; conservantista; regressista; reacionário
	Apegado a	Retrógrado, antiquado, obsoleto,

	costumes antiquados	superado, ultrapassado, desusado, atrasado, anacrônico.
Neutro	Moderado e cauteloso	Moderado, cauteloso, prudente, discreto, cuidadoso, medido.
Apreciativo	Responsável pela conservação de um valor	Guardador, guardião, protetor, zelador, vigilante, mantenedor.

Por outro lado, o termo *moderno* não se identifica, até onde pudemos observar, com concepções pejorativas. Quando se quer atribuir um valor disfórico às inovações, usam-se termos como *modismos*, o que se refere à duração da inovação, pois se diz modismo de algo superficial que vem e passa rapidamente. Vejamos algumas possibilidades de sinônimos ao moderno (idem):

Tabela 4 - Classificação dos termos: moderno

Valor	Definição	Sinônimos
Neutro	Referente à época atual	Atual, contemporâneo, recente, hodierno, novo, presente, vigente, fresco, último.
Apreciativo	Que é avançado para os padrões convencionais	Avançado, inovador, vanguardista, progressista, liberal, desenvolvido.

Já os termos metafóricos como *violão-piano* ou *monocromático e violão-orquestra* ou *colorido* cumprem a função de auxiliar na compreensão do conceito. Estes referem-se à ampla possibilidade e exploração na variação timbrística, enquanto aqueles caracterizam-se por uma menor possibilidade de paleta timbrística e maiores possibilidades de variações dinâmicas. Em nossa opinião, tais termos são limitados em seu poder de definição e são bastante questionáveis, basta que se analise a frágil afirmação de que o piano é incapaz de produzir variações de timbre ou a legitimidade de uma associação séria entre a percepção das cores e a percepção do timbre.

Voltando aos termos tradicionalista/conservador *versus* moderno, a verificação, ainda que modesta, do campo semântico dos termos é fundamental para uma análise, pois é a perspectiva da

*euforia* ou da *disforia* que nos dará uma análise da sintaxe tensiva na construção de sentido dessas estéticas.

Claude Zilberberg apresenta uma proposta teórica que discute os modos de ser do sujeito. Tal discussão é amplamente apresentada no capítulo “Para introduzir o fazer missivo” do livro *Razão e Poética do Sentido* (2006). As primeiras formulações do semioticista associam o conceito de programa e antiprograma ao emissivo e ao remissivo, respectivamente:

Ao antiprograma, à parada, faremos corresponder um valor regressivo. Já ao programa, à parada da parada, faremos corresponder um valor emissivo - que também poderia ser denominado continuativo (ZILBERBERG, 2006, p. 133).

Podemos, ainda, propor uma pequena tabela que ilustra os valores envolvidos nesse conceito:

*Tabela 5 - Missividade.*

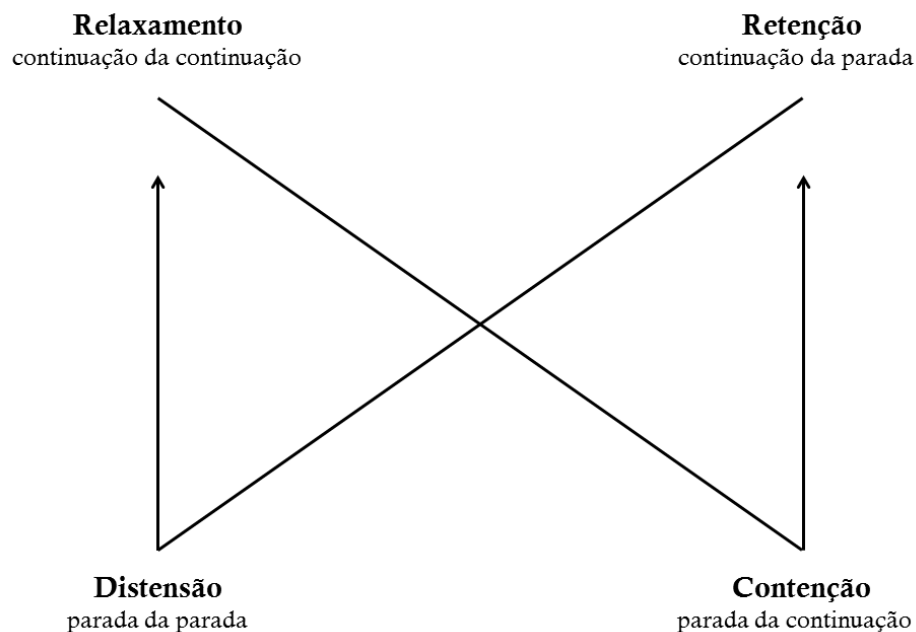
		Remissivo (parada)	Emissivo (parada da parada)
Modalidades factivas (fazer)	<i>Cognitiva</i>	ignorar	Prever
	<i>Pragmática</i>	dever	Querer
Modalidades páticas (ser)	<i>Cognitiva</i>	espantar-se	Crer
	<i>Pragmática</i>	interromper-se	Esperar

Podemos dizer que o *fazer missivo* refere-se à direção da *foria* do sujeito em questão. Assim, a *disforia* associa-se ao *remissivo* na medida em que busca promover a parada do sujeito. Trata-se, portanto, do antissujeito, ou em outra visada, do próprio sujeito estagnado, passivamente vitimado pelo fazer de um outro sujeito. É por isso que o remissivo se associa ao “ignorar, dever, espantar-se e interromper-se” (ZILBERBERG, 2006, p.139), pois tratamos de um estado em que o sujeito não está imbuído da *euforia* necessária aos estados do “prever, querer, crer e esperar” (idem).



A remissividade, cuja foria induz à parada, quando mantida, instaura o polo da *continuação da parada*, que contém em si um estado de retenção disfórico, próprios das definições postas como valor pejorativo. Enquanto a manutenção da emissividade instaura o polo da *continuação da continuação*, que, por sua vez, contém em si a manutenção dos estados eufóricos responsáveis pelo relaxamento.

*Esquema 4 - Continuações e paradas*



Após tal explanação teórica, ainda abstrata, passemos à breve aplicação analítica em questão. Logo, tanto o tradicional quanto o moderno são tomados nas seguintes perspectivas:

a) Quando o sujeito se coloca como elemento conservador, tal regime é visto como eufórico emissivo e, por mais contraditório que isso possa parecer do ponto de vista do senso comum, ele é visto como o agente que promove a *continuação da continuação*, ou seja, nesse caso particular, conservar não significa parar, mas continuar. Continuar uma tradição e realizar um programa narrativo e não um antiprograma.

b) Da mesma forma e como se pode esperar, quando o sujeito se posiciona como adepto ao moderno, sua postura é emissiva e ancora-se na continuação, porém, dentro de outro paradigma historicamente mais recente.

c) Por outro lado, as estéticas contrárias ao sujeito, fora de seu campo de valores, são vistas como remissivas, pois, de certa forma, promovem a parada da continuação da sua própria estética. Agem, portanto, como antiprogramas. Desse modo, para o conservador, o moderno é remissivo, pois compromete a continuação da prática do violão rico em variações timbrísticas e, para o moderno, o conservador é remissivo, pois provoca a parada da continuação da inovação tecnológica e das experimentações estéticas que aprimoram o conceito sonoro do instrumento.

Façamos ainda uma breve aplicação para reforçar nossa análise.

Para um entrevistado conservador, a "quebra", para utilizarmos um termo citado, promovida por John Williams nos anos 80 é evidentemente remissiva, já que promove a parada da continuação levando à retenção. Não se pode mais esperar avanços na estética preferida e, portanto, o estado resultante é de retensão (tenso). Por outro lado, essa mesma "quebra" significa para o moderno a *parada da parada*, pois promove a instauração de um novo percurso esperado, gerando primeiramente, um estado de distensão que resulta em seguida em relaxamento.

Inúmeras possibilidades de aplicação seriam possíveis nesse discursos imersos em debates e polêmicas. Contudo, pretendíamos mostrar a adoção de uma perspectiva imparcial, que observa o fenômeno estético como um ato do sujeito *manipulado, modalizado e apaixonado* na concepção semiótica dos termos.

Como disse um dos entrevistados, vivemos no pós-modernismo, em que a convivência de estéticas e tendências é plenamente possível:

Bom, toda revolução vem contra o que veio antes, mas eu penso que no pós-modernismo temos tudo ao mesmo tempo. (ENTREVISTADO 11).

A perfeita convivência entre as estéticas parece um caminho natural. As finalidades e avanços dessas estéticas caberão aos seus contextos e aos seus desenvolvimentos. Porém, a consciência desse cenário e sua compreensão global impõem-se a nós, enquanto docentes e pesquisadores. Já enquanto artistas, a tomada de partido significa uma constituição de identidade e, portanto, configura-se como fundamental para a construção da performance consciente.

## Conclusões

Evidentemente, muitas conclusões puderam ser obtidas ao longo desta tese, mas um apanhado geral e retrospectivo ainda poder ser útil ao leitor.

Notamos que a formação dos entrevistados, invariavelmente, se iniciou na infância e atravessou a adolescência e a juventude, chegando então à formação universitária. Quase sempre, ao falarem dessa formação, eles recordavam-se de eventos familiares, às vezes, falavam do apoio ou dos receios vividos pelos pais durante esse período e recorriam a uma memória afetiva profundamente importante em suas narrativas. Ao comentarem sobre as expectativas profissionais derivadas de suas escolhas profissionais, em nenhum caso, notamos a preocupação com o conforto ou com a estabilidade financeira como elementos primordiais, ao contrário, o desejo e a paixão pela música e pelo violão foram sempre as razões que direcionaram tais professores em seus estudos. Muitas vezes, também, uma admiração pelos mestres, por músicos mais experientes ou pelos grandes nomes do violão mundial serviu como mola impulsadora do desejo de tornar-se músico concertista ou professor.

O relato dos professores apontaram as dificuldades da carreira, uma vez tomada a decisão de tornar-se músico violonista. Os cursos e as oportunidades eram, frequentemente, escassos e as viagens para festivais eram constantes e necessárias. Alguns, mais beneficiados, tiveram a oportunidade de ter a presença de algum grande mestre mais acessível, mas isso foi sempre um primeiro passo. É impressionante o número de músicos que recorreu a uma formação complementar fora do Brasil, não obstante, o desafio que essa decisão significava.

Diante das observações preliminares, notamos que já não poderíamos dar continuidade à pesquisa desprezando os aspectos passionais e os percursos de ação realizados por esses sujeitos. A

paixão, o idealismo e a obstinação estavam muito evidentes nessas narrativas e, como já dissemos, a pesquisa não poderia limitar-se, portanto, a um processo de coleta de dados quantitativos, mas se tratava, antes, de um desvelar dos afetos subjetivos verificados nos enunciados, nas entrevistas.

Tão relevante quanto a constituição desses sujeitos em seu modo de *ser* e de *fazer*, mostrou-se o universo axiológico e o contexto em que os mesmos estão inseridos. Tal universo, entendido como um *simulacro discursivo* verificável no próprio texto, acabou por construir a forma de presença do sujeito no mundo. As decisões, por mais idealizadas que parecessem, passaram também por uma coerção de valores constituídos em um “mercado”, que favorece a uns e não a outros, e sanciona positivamente aqueles que cumprem o percurso esperado. Mesmo quando os valores compartilhados pelos sujeitos divergiram desse dito mercado musical, notamos que um outro conjunto de valores emergiu, garantindo sentido ao percurso narrativo em questão. Essa efetiva relação entre um sujeito que realiza e o meio em que está construindo uma relação de confiança, ou seja, um contrato possível, que traz consigo, ao mesmo tempo, a manipulação de um meio social pragmático, que viu valor em resultados práticos, e sujeitos que oscilaram entre uma ambição de pura produção artística ou de efetiva produção acadêmica, por exemplo.

Vencida a etapa das entrevistas, que se focava na formação dos professores, passamos aos dados dos cursos de bacharelado em que os entrevistados lecionam. Novamente, a pluralidade de perfis, de situações e de expectativas evidenciou-se. Se fosse utilizado apenas um critério de análise e de abordagem, teríamos, certamente, dados mais objetivos, do tipo: “observou-se que em certo percentual das universidades considera o nível técnico dos alunos satisfatório já no ingresso dos mesmos no curso”, ou do tipo “determinada parcela dos alunos optou em dar continuidade aos seus estudos fora do Brasil após formados”, ou ainda “certo percentual de professores dedica-se à pesquisa acadêmica, pois orienta mestrandos e doutorandos além de

possuir relevante produção de artigos científicos”. Contudo, notamos que a simples exposição desses dados facilmente tabuláveis, caso a pesquisa fosse feita a partir de um questionário, não entraria em meandros mais delicados, possibilitados pelas mais de quinze horas de entrevistas realizadas. Apenas para exemplificar, utilizando-me de uma das hipóteses apresentadas, ao falarmos em “nível técnico satisfatório do ingressante”, a entrevista apresentou uma variedade de pontos de vista.

Mesmo em um curso formal, como é o curso superior de música, mais especificamente na modalidade a qual nos propusemos pesquisar, pudemos observar um notável respeito à individualidade dos alunos. Muitos professores assinalaram que os perfis destes são bastante distintos e que há, frequentemente, uma mistura de elementos que os forma. Ao respeitar essa individualidade, o professor, agora como referência, repete, em outro ângulo, a experiência que viveu em sua formação e procura permitir que o aluno encontre em seus próprios valores o sentido para sua trajetória, o seu próprio modo de ser e fazer enquanto sujeito no mundo.

Não obstante, grandes diferenças geográficas marcaram os perfis dos cursos no Brasil. Enquanto em São Paulo, a maior parte dos alunos ingressa na universidade após anos de ensino formal em conservatórios ou escolas estaduais e municipais de música, em Florianópolis ou Salvador, essa preparação quase nunca acontece e o primeiro contato do aluno com o ensino formal de música dá-se, frequentemente, na universidade. Já no Rio de Janeiro, por exemplo, notamos um perfil bastante eclético, no que tange à atuação profissional e, segundo o docente entrevistado, talvez apenas um terço dos alunos teria um perfil claro de bacharelado em violão clássico.

É notável também como ainda existem conflitos entre os elementos que constituem a vida acadêmica de um instrumentista: ensino, pesquisa e performance. Notamos que, quase sempre, o ato da performance musical é associado com a vida artística do docente. Nesse sentido, muitos disseram ter se afastado da performance em

virtude das inúmeras obrigações que a universidade lhes impõe – tais como a gestão, a produtividade científica, o ensino na pós-graduação e graduação etc. Porém, quando se altera o prisma de visão colocando a performance como eixo de pesquisa e ensino, quase todos os docentes disseram realizar plenamente as três atividades. Ou seja, talvez ainda não haja muita clareza nos ambientes acadêmicos sobre a natureza da pesquisa e do ensino em performance nas universidades, visto que para a realização de um recital ou apresentação musical o artista precisa, necessariamente, fazer pesquisa, por exemplo, quanto ao melhor instrumento a ser utilizado, ao repertório, às digitações mais adequadas entre tantos outros elementos.

Considerando que cada aluno possui um determinado perfil artístico, que precisa ser construído individualmente, não há como ensinar sem pesquisa, pois cada aluno é, potencialmente, um laboratório. A queixa então pôde ser melhor direcionada aos órgãos oficiais como CAPES e CNPq, que ainda não possuem critérios adequados para medir a produção científica em cursos de música, ainda mais nos cursos voltados à formação instrumental ou composição.

Os caminhos encontrados, então, costumaram partir em duas direções: a da máxima especialização ou a da ampla formação. Alguns professores acabaram respondendo às demandas da universidade focando sua atividade em um dos itens apresentados. Foi possível encontrar professores que, não obstante uma carreira promissora de concertista, decidiram pela dedicação exclusiva ao ensino e pela delimitação de sua atividade de produção artística à academia. Outros realizam intensa atividade como concertistas, inclusive realizando turnês internacionais, e argumentaram que são capazes de manter uma vida plena como concertistas, pesquisadores e professores, apesar da rotina exaustiva à qual se submetem.

A partir desses dois regimes distintos de ser e fazer, ou seja, aquele que vai em busca da *extensidade* procurando abarcar o máximo possível de competências e um outro que vai em busca da *intensidade*,

realizando uma triagem nos aspectos aos quais deve dedicar atenção, pudemos observar a autoconstrução do docente enquanto modelo. Por um lado, verificamos a existência de um paradigma que prioriza a ação múltipla e defende um processo de *pluricompetencialização* para os estudantes. Caberia, portanto, ao estudante, pesquisar, ensinar e tocar seu instrumento sendo que todas essas tarefas devem ser desempenhadas com competência e suficiência. Por outro lado, outros docentes defenderam que cabe ao professor ajudar o aluno a ver o seu melhor potencial e investir nele, especializando-se. Quando se trata da performance, o objetivo seria a sala de concerto e o êxito nos concursos; quando se trata da pesquisa e da docência, o mestrado, doutorado e a academia. Dessa forma, a paixão, o idealismo e a obstinação são qualidades esperadas dos estudantes como prova de sujeitos engajados em um percurso acidentado e cheio de *antissujeitos*.

Ao debatermos nas entrevistas o cenário atual do violão no mundo, observamos que há uma percepção de uma notável transformação do cenário nos últimos anos. Enquanto Sidney Molina bem retratou um determinado período na história do violão de concerto, que ele batizou de “o violão na era do disco” (MOLINA, 2006), pudemos, com segurança dizer que vivemos, nos dias de hoje, “o violão na era da internet”. Nesse sentido, o acesso à informação deixou, há muito, de ser privilégio exclusivo de poucos. A internet propiciou o acesso a conteúdos jamais imaginados por esses professores em suas épocas de formação. Nas palavras do Entrevistado 8, a internet cumpriu o papel de Prometeu, roubando o fogo dos deuses e dando-o aos mortais. A possibilidade de observar técnicas de mão direita em *close*, câmera lenta, movimentos de mão esquerda e opções de variadas digitações, sem contar o acesso quase irrestrito a repertórios antes destinados ao quase esquecimento, trouxe, na visão dos entrevistados, uma nova era ao violão.

Juntamente, porém, com o progresso, vieram questões a serem debatidas. A quantidade de informações é de tal forma avassaladora



que, muitas vezes, os estudantes se perdem em suas próprias navegações, derivam e não retomam mais o leme. Perdem a noção de referências históricas, como Segovia e Bream – os dois violonistas mais citados como pioneiros e transformadores.

Na última parte da entrevista, quando discutimos o cenário do violão no Brasil, notamos uma consciência a respeito da singularidade que esse instrumento possui para a cultura nacional. Nenhum docente minimizou o valor do chamado “violão brasileiro” na formação de seus alunos. Ao contrário, verificamos que o nível de exigência e trabalho do violonista brasileiro é ainda maior se levarmos em consideração que, para além do repertório dito canônico da música de concerto, é necessário conhecer a tradição do violão no choro, na seresta, no samba etc. Mais uma vez, parece que a diversidade e o ecletismo insistem em integrar o estilo nacional.

Bastante evidente também foi observar que, na visão de alguns professores, a tradição do violão de concerto no Brasil mantém-se, até certo ponto, tradicionalista. Desse modo, uma nova dicotomia é construída, dessa vez, opondo o que se denominou por alguns como um paradigma do “violão com som de violão”, ou o “violão de Julian Bream”, ou o “violão policromático”, em alusão aos coloridos timbrísticos possíveis na paleta do instrumento. Tal pensamento violonístico esteve sempre ligado ao pensamento de Segovia e, no Brasil, à figura de Sérgio Abreu. Na outra ponta dessa dicotomia, encontra-se um “violão piano” ou “violão de Williams” ou ainda um “violão monocromático”. Foi possível verificar distintas formas de análise para tal dicotomia. Para alguns, essa concepção do violão moderno pode ser considerada menos rica timbristicamente com o único benefício de conferir maior volume sonoro ao instrumento, resultado proveniente de uma luteria contemporânea que experimenta novos materiais e novas formas de construção dos violões. Para outros, apesar da redução das matizes timbrísticas, houve um ganho nas possibilidades de expressão dinâmica do instrumento, já que essa nova construção permite uma maior gama de intensidades sonoras.

Finalmente, quando questionados sobre as indicações de referências auditivas propostas aos alunos como elemento de formação da cultura violonística, a resposta geral foi talvez a mais surpreendente: nenhum dos entrevistados possuía um “guia de audição violonística para estudantes”. Ao contrário, todos motivavam os alunos a buscarem várias fontes, a realizarem suas próprias pesquisas e observações. Isso não exclui o fato de que os entrevistados consideravam fundamental que o aluno conhecesse as gravações dos mais importantes nomes do violão no século XX, ou seja, Segovia, Julian Bream, John Williams, Manuel Barrueco e David Russel. Esses cinco têm lugar garantido na discoteca dos entrevistados, ainda que seja para receberem críticas. Foi também muito importante notar a preocupação dos docentes em incentivar a escuta de um repertório de não violonistas: cravistas, pianistas, maestros, alaudistas etc. Inclusive, segundo alguns entrevistados, tanto a qualidade do repertório quanto a qualidade musical das gravações podem ser encontradas, com um nível maior de excelência, em outros instrumentos que não o violão.

A partir desta tese que, estamos conscientes, flerta com gêneros discursivos não acadêmicos e por vezes remete a um ensaio desprezioso, não pretendemos resumir as mais de quatrocentas páginas de transcrições obtidas em nossas entrevistas. Apenas, talvez, provocar o leitor a refletir sobre os temas que foram aqui desenvolvidos e que fazem parte da grande e singular performance do violonista: sua vida.

## Referências Bibliográficas

ANTUNES, Gilson Uehara Gimenes. **O violão nos programas de pós-graduação e na sala de aula: amostragem e possibilidades.** 2012. Tese de doutorado em música, São Paulo, ECA-USP, 2012.

BARROS, Diana Luz P. **Teorias do discurso.** São Paulo: Humanitas, 1988.

BARTOLONI, Fábio Figueiredo. **Guido Santórsola: Uma Introdução à obra violonística e seu trabalho como professor para o violão brasileiro.** 2004. Dissertação de mestrado em música. UNESP, 2004

BARTOLONI, Giacomo. **O violão na Cidade de São Paulo: no Período de 1900 a 1950.** 1995. Dissertação de mestrado em artes. UNESP, 1995.

\_\_\_\_\_. **Violão: a imagem que fez escola.** 2000. Tese de doutorado. UNESP, 2000.

BERTRAND, Denis. **Caminhos da Semiótica Literária.** Trad. Grupo CASA, Bauru, São Paulo: EDUSC, 2003.

CARLEVARO, Abel. **Escuela de la Guitarra.** 1a. Edição. Montevideo: Dacisa, 1978.

COOK, Nicholas. **A Guide to Musical Analysis.** Oxford: Oxford University Press, 1994.

DORRA, R.; LANDOWSKI, E.; OLIVEIRA, A.C.; (Org.). **Semiótica, Estésis, Estética.** São Paulo: EDUC/Puebla: UAP, 1999.

DUDEQUE, Norton. **História do Violão.** Curitiba: Editora da UFPR, 1994.

FERNANDES, Cleyton Vieira. **Semiótica e Construção do Sentido no Discurso Musical: Propostas Teóricas e Aplicações.** 2012. Dissertação de Mestrado, São Paulo: FFLCH, USP, 2012.

\_\_\_\_\_. **Semiótica Musical: princípios teóricos e aplicações sobre o discurso musical, sua produção e recepção.** 2014. Tese de Doutorado, São Paulo: FFLCH, USP, 2014.

FIORIN, José Luiz. **Elementos de análise do discurso.** São Paulo: Contexto, 2005.

FONTEERRADA, Marisa. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação.** 2008. São Paulo: UNESP, 2008.

GLOEDEN, Edelson. **As 12 Valsas brasileiras em forma de estudos para violão de Francisco Mignone: um ciclo revisitado.** Tese de doutorado. USP. São Paulo, 2002.

GREIMAS, Algirdas J. **Semântica estrutural.** São Paulo: Cultrix, 1976

GREIMAS, Algirdas J. **Da imperfeição.** Trad. OLIVEIRA, Ana Claudia. São Paulo: Hacker Editores, 2002.

GREIMAS, Algirdas J.; COURTÉS, Joseph. **Dicionário de Semiótica.** Trad. Alceu Dias, São Paulo: Cultrix, 1983.

GREIMAS, Algirdas J.; FONTANILLE, Jacques. **Semiótica das Paixões.** São Paulo: Ática, 1994.

HJELMSLEV, Louis. **Prolegômenos à uma Teoria da Linguagem.** São Paulo: Perspectiva, 1975.

LIBANEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 2013.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MOLINA JUNIOR, Sidney José. **O Violão na Era do Disco: interpretação e desleitura na arte de Julian Bream.** 2006. Tese de doutorado. PUC, São Paulo, 2006.

MOLINO, J. Fait musical et sémiologie de la musique. In: **Musique en jeu**, no 17, p. 37-62, Paris, 1975.

MONTEIRO, Ricardo. **O Sentido na Música**: semiotização de estruturas sintagmáticas e paradigmáticas na geração do sentido musical. Tese de doutorado, FFLCH - USP, São Paulo, 2002.

NATTIEZ, Jean-Jacques. **Musicologie générale et sémiologie**. Paris: Bourgois Éditeur, 1987.

----- **O combate entre Cronos e Orfeu** - ensaio de semiologia musical aplicada. Trad. SAMPAIO, Luiz Paulo. São Paulo: Via Lettera Editora e Livraria, 2005.

OROSCO, Maurício Tadeu dos Santos. **O Compositor Isaías Sávio e suas obras para violão**. 2003. Dissertação de Mestrado. USP, 2003.

PEREIRA, Marcelo Fernandes. **A Escola Violonística de Abel Carlevaro**. Dissertação de mestrado. USP, 2001.

PIETROFORTE, Antonio Vicente. **Tópicos de Semiótica**: Modelos Teóricos e Aplicação. São Paulo: Annablume, 2008.

----- **A significação Musical**: um estudo Semiótico da Música Instrumental Erudita. São Paulo: Annablume, 2012.

PINTO, Henrique. **Violão** - Um Olhar Pedagógico. São Paulo: Ricordi Brasileira S/A, 2005.

PROPP, Vladimir. **Morfologia do conto maravilhoso**. São Paulo: Forense Universitária, 2006.

SAUSSURE, Ferdinand, **Curso de Linguística Geral**, São Paulo: Cultrix, 1997.

SCARDUELLI, F.; FIORINI C. F. **O violão na universidade brasileira**: um diálogo com docentes através de um questionário. 2015. Belo Horizonte: Per Musi n.31, p.215-234, 2015.

SCHAFFER, Murray R. **A afinação do mundo**. São Paulo: UNESP, 2011.

SCHAEFFER, Pierre. **Tratado dos Objetos Musicais**, Brasília: Ed. UnB, 1993.

SISTE, Cláudia Helena. **A pesquisa em práticas interpretativas: estudos recentes nas universidades estaduais paulistas**. Dissertação de Mestrado em Música. USP, São Paulo, 2009.

TATIT, Luiz. **Musicando a Semiótica**. São Paulo: Anablume, 1998.

\_\_\_\_\_. **Semiótica à Luz de Guimarães Rosa**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2010.

\_\_\_\_\_. A abordagem do texto. In FIORIN, José Luiz (org.) **Introdução à linguística**, p. 187-210. São Paulo: Contexto, 2010b.

TOURINHO, Ana Cristina. **Relações entre os Critérios de Avaliação do Professor de Violão e uma Teoria de Desenvolvimento Musical**. 2001. Tese de doutorado. UFBA, 2001.

ZILBERBERG, Claude. As condições semióticas da mestiçagem. Trad. Ivã Carlos Lopes. IN: CANIZAL, Eduardo Peñuela e CAETANO, Kati Eliana (orgs). **O olhar à deriva: Mídia, Significação e Cultura**. São Paulo, Annablume, 2004.

\_\_\_\_\_. **Razão e Poética do Sentido**. Trad. LOPES, Ivã Carlos, TATIT, Luiz e BEIVIDAS, Waldir. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

\_\_\_\_\_. **Elementos de Semiótica Tensiva**. Trad. LOPES, Ivã Carlos, TATIT, Luiz e BEIVIDAS, Waldir. São Paulo: Ateliê Editorial, 2012.