

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“Julio de Mesquita Filho”

Instituto de Artes – Campus São Paulo

João Lucio de Moraes

**A PRODUÇÃO ARTÍSTICO-PEDAGÓGICA DE MURRAY
SCHAFFER E A ESCOLA BAUHAUS**

São Paulo

2021

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“Julio de Mesquita Filho”

Instituto de Artes – Campus São Paulo

João Lucio de Moraes

**A PRODUÇÃO ARTÍSTICO-PEDAGÓGICA DE MURRAY
SCHAFER E A ESCOLA BAUHAUS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Música, com a área de concentração em Música: processos, práticas e teorizações em diálogos do Instituto de Artes Universidade Estadual Paulista (Unesp), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Música.

Linha de Pesquisa: Música, Epistemologia e Cultura

Orientador (a): Profa Dra. Sonia Regina Albano de Lima

São Paulo

2021

Ficha catalográfica desenvolvida pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do Instituto de Artes da Unesp. Dados fornecidos pelo autor.

M827 Moraes, João Lucio de, 1965-

p

A produção artístico-pedagógica de Murray Schafer e a Bauhaus / João Lucio de Moraes. - São Paulo, 2021.

112f. : il. color.

Orientadora: Prof.^a Dra. Sonia Regina Albano de Lima

Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes

1. Música - Instrução e estudo. 2. Música na educação. 3. Abordagem interdisciplinar do conhecimento na educação. I. Lima, Sonia Regina Albano de. II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título.

CDD 780.7

Bibliotecária responsável: Laura M. de Andrade - CRB/8 8666



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de São Paulo



CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: A Escola Bauhaus e a Produção Artístico-Pedagógica de Murray Schafer

AUTOR: JOÃO LUCIO DE MORAES

ORIENTADORA: SONIA REGINA ALBANO DE LIMA

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Mestre em MÚSICA, área: Música:
Processos, Práticas e Teorizações em Diálogos pela Comissão Examinadora:

Profa. Dra. SONIA REGINA ALBANO DE LIMA (Participação Virtual)
Instituto de Artes da UNESP / (Voluntário UNESP)

Profa. Dra. MARISA TRENCH DE OLIVEIRA FONTERRADA (Participação Virtual)
Instituto de Artes da UNESP / (Voluntário UNESP)

Profª. Drª. DAIANE SOLANGE STOEBERL DA CUNHA (Participação Virtual)
Unicentro

São Paulo, 01 de setembro de 2021

Agradecimentos

Gostaria de agradecer primeiramente ao Deus Altíssimo! A luz à frente de todo caminho!

A minha mãe Hertha Gerlach Moraes (*in memoriam*), a primeira pessoa a acreditar e a apoiar incondicionalmente todos os meus projetos!

À minha esposa Regiane Fernandes e à minha filha Mariana Gerlach por me acompanharem nesta jornada com tanto carinho!

À minha orientadora Profa Dra Sonia Albano por toda a dedicação e cuidados concedidos durante todo este projeto!

À Profa Dra Marisa Fonterrada pelo acolhimento e por tantas dicas valiosas para a realização deste trabalho!

Ao Prof. Dr. Fábio Miguel (*in memoriam*) pelos conselhos e exemplos de integridade!

À Profa Dra Paula Molinari, uma pessoa que tem me ensinado tanto em tão pouco tempo!

À Profa Dra Margarete Arroyo por sua generosidade e por compartilhar tanto conhecimento!

À Profa Dra Camila Valiengo, pela amizade e pelos trabalhos musicais que realizamos!

À Profa Dra Daiane S. Cunha, por fornecer importantes reflexões para minha pesquisa por meio de seus textos acadêmicos!

Aos Professores (as) que contribuíram tanto e fizeram parte desta jornada: Profa Dra Yara Caznók, Profa Dra Lia Tomas, Prof. Dr Percival Tirapelli e Prof. Dr. Agnus Valente (*in memoriam*).

Aos amigos do G-PEM pelo companheirismo e pelas experiências musicais e acadêmicas que realizamos!

Aos amigos e amigas compositores (as), instrumentistas, cantores (as), educadores (as) musicais e artistas de outras linguagens que me ensinaram tanto!

Muito obrigado!

A nova visão da realidade, de que vimos falando, baseia-se na consciência do estado de inter-relação e interdependência essencial de todos os fenômenos – físicos, biológicos, psicológicos, sociais e culturais.

Fritjof Capra

RESUMO

Esta pesquisa de natureza bibliográfica e documental tem como objetivo investigar parte do trabalho artístico e pedagógico do compositor, escritor, artista visual, projetista acústico e educador musical canadense R. Murray Schafer, e das influências que recebeu de propostas filosóficas, artísticas e pedagógicas de artistas-educadores da escola de artes alemã Bauhaus, entre eles, Walter Gropius, Johannes Itten, Paul Klee e Wassily Kandinsky. Consideramos influência o que foi citado pelo compositor e por outros (as) autores (as) nos textos estudados e acrescentaremos possíveis aproximações quando identificarmos certa semelhança em referências não explícitas. A atuação deste compositor dialoga com as diversas linguagens artísticas e situações epistemológicas ligadas a outras áreas de conhecimento, o que determina a adoção de um pensamento artístico de natureza interdisciplinar. Nesse sentido estão presentes na pesquisa, princípios ativos veiculados nas artes visuais, nas artes integradas, na educação musical, na composição musical e, principalmente, aqueles disseminados pela Escola Bauhaus. A dissertação apresenta um traçado panorâmico do trabalho artístico e pedagógico realizado pelo compositor, avalia a sua conduta interdisciplinar na confecção desta produção e algumas das propostas da Escola Bauhaus adotadas, no intuito de encontrar algumas das correspondências existentes entre esta escola e o compositor, seja na sua produção composicional, na sua proposta pedagógica e no Projeto Paisagem Sonora de sua autoria. No levantamento bibliográfico efetuado, constatou-se a ausência de uma investigação contemplando a relação que este compositor teve com esta Escola. A conclusão desta investigação poderá trazer aos educadores musicais, subsídios para atuar de forma integrada com todas as linguagens artísticas e com um ensino musical voltado para um entendimento estético mais sensibilizador e interdisciplinar, conforme propõem os documentos curriculares legais voltados para o ensino musical na educação básica.

Palavras-chave: Murray Schafer. Escola Bauhaus. Pensamento Interdisciplinar. Artes Integradas.

ABSTRACT

This bibliographical and documental research aims to investigate part of the artistic and pedagogical work on the Canadian composer, writer, visual artist, acoustic designer and musical educator R. Murray Schafer, and his influences philosophical, artistic and pedagogical proposals of artists-educators from Bauhaus, a German School of Arts, such as Walter Gropius, Johannes Itten, Paul Klee and Wassily Kandinsky. The interventions of this composer interact with several artistic languages and epistemological situations connected with other areas of knowledge, which determine the use of an interdisciplinary artistic thinking. In this regard, active principles conveyed in the visual arts, integrated arts, musical education, musical composition and the mainly those disseminated by the Bauhaus School are present in the research. The dissertation demonstrates a panoramic outline of the composer's work, examines his interdisciplinarity practice in the elaboration of this production and some of the proposals adapted by the Bauhaus School, in order to find an existing connection between the school and the composer, whether in his Composing Production of his own. In the bibliographical survey previously carried out, it was observed the absence of an investigation regarding the relationship that the composer had with the school. The conclusion of this investigation may provide music education with contributions to work in an integrated way with all artistic languages with musical education focused on a more sensitizing and interdisciplinary aesthetic knowledge, as proposed by legal documents aimed at musical education in Basic Education.

Keywords: Murray Schafer. Bauhaus School. Interdisciplinary Thinking. Integrated Arts.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1: Pieter Bruegel – A Batalha entre o Carnaval e a Quaresma (1559).
- Figura 2: Baude Cordier – *Belle, bonne et sage*.
- Figura 3: J. S. Bach. Paixão Segundo São João p. 135
- Figura 4: M. Schafer - *Miniwanka*
- Figura 5: M. Schafer - *Sun*
- Figura 6: M. Schafer – *Music for a Wilderness Lake*.
- Figura 7: M. Schafer – Quartet 7
- Figura 8: Schafer e Yehudi Menuhim explorando a Escultura Sonora 2
- Figura 9: Desenho de Schafer representando a Escultura Sonora 2
- Figura 10: Trabalho realizado no Curso Preliminar da Bauhaus de Itten.
- Figura 11: Trabalho de contrastes de matérias realizado na Bauhaus.
- Figura 12: Trabalho de representação gráfica de material da natureza.
- Figura 13: M. Schafer. Trecho da partitura de Patria4.
- Figura 14: Capa do livro *The thinking eye* de Paul Klee.
- Figura 15: Capa do livro *The thinking ear* de Murray Schafer.
- Figura 16: Paul Klee – *Rhithmical* (1930).
- Figura 17: Paul Klee – *Coupoles Rouges et Blanches*(1914).
- Figura 18: Paul Klee – *Twittering Machine* (1922).
- Figura 19: Paul Klee - *Fugue in Red* (1921).
- Figura 20: Atividade de aluno de Kandinsky na Bauhaus.
- Figura 21: Oskar Schlemmer – O Ballet Triádico
- Figura 22: Exemplos de sistemas de notação gráfica de arquitetos, geógrafos e engenheiros acústicos.
- Figura 23: M. Schafer – *Snowforms*
- Figura 24: M. Schafer – *Seventeen Haiku*
- Figura 25: M. Schafer – *Ephtafh for Moonlight*
- Figura 26: M. Schafer - *Miniwanka*

SUMÁRIO

1 Introdução.....	11
2 R. Murray Schafer: escritor, compositor e educador musical.....	15
2.1 Os anos de formação.....	15
2.2 Ecologia Sonora.....	16
2.3 O compositor.....	22
2.4 O educador musical.....	33
3 Artes Integradas.....	41
3.1 A Arte da Performance.....	43
3.2 Arte Sonora Ambiental.....	47
4 A produção artística/pedagógica de M. Schafer e a Escola Bauhaus.....	54
4.1 Johannes Itten.....	57
4.2 Paul Klee.....	62
4.3 Wassily Kandinsky.....	71
4.4 A influência da Bauhaus no Projeto Paisagem Sonora Mundial.....	79
5 O pensamento interdisciplinar adotado por M. Schafer.....	87
5.1 A importância da formação interdisciplinar do educador musical.....	98
6 Considerações finais.....	102
Referências.....	106

1 INTRODUÇÃO

Em minha trajetória profissional e acadêmica tive a oportunidade de entrar em contato com algumas das linguagens artísticas, mais enfaticamente, a música, o teatro e as artes visuais - tendência que tem sido disseminada em grande monta pelos ordenamentos pedagógicos voltados para o ensino das artes na educação básica e que se faz presente em parte na produção artística contemporânea. Nos desenhos que realizo de forma autodidata, desde a infância, encontrei estímulo para estudar pintura, fazer uma graduação em publicidade e propaganda e posteriormente, realizar uma especialização em arteterapia pela Unesp. Estudei violão, contrabaixo, piano e fiz cursos de arranjo, composição, musicalização e regência coral. Durante a graduação em comunicação social desenvolvi trabalhos que envolviam as linguagens artísticas com outras linguagens. Criei *jingles*, desenvolvi roteiros e gravação de curtas-metragens, programas de rádio, participei de um grupo teatral da Universidade de Mogi das Cruzes – SP que realizou espetáculos em palco romano, de arena e teatro de rua na capital paulista, em municípios de São Paulo e em Minas Gerais. Após minha formatura, elaborei textos publicitários para rádio e veículos impressos, *jingles* e roteiros para videocliques de bandas de música popular. Como instrumentista, atuei na noite paulistana e na Região da Grande São Paulo, em formações instrumentais variadas, executando estilos musicais diversos, como o Rock, o Pop, o Reggae, a MPB, Bossa Nova e o Jazz. Participei da produção de CDs para bandas de jovens músicos e, na qualidade de compositor, escrevi algumas canções e peças breves para piano erudito e para pequenas formações instrumentais, além de realizar algumas trilhas sonoras para grupos de teatro. Participei de grupos de canto coral como coralista e, na qualidade de regente, realizei trabalhos com uma equipe multidisciplinar em trabalhos de coral-cênico e em sessões terapêuticas envolvendo a música, o teatro e a dança, enquanto formas de expressão. Minha história de vida se aproxima de uma atuação artística interdisciplinar o que me estimulou a pesquisar utilizando essa ferramenta investigatória.

O interesse pelas artes aplicadas, pelo teatro, pelas artes visuais, pelas terapias alternativas e pela música me levaram a conhecer mais intensamente o trabalho do compositor-educador canadense Raymond Murray Schafer, pois além de sua vasta produção enquanto compositor, escreveu livros sobre Ecologia Acústica, fruto de um

projeto interdisciplinar que desenvolveu nos anos de 1970 e elaborou outras publicações ligadas a educação musical, que, por se tratarem de práticas artístico-pedagógicas inovadoras, influenciou vários educadores musicais internacionais e nacionais.

Ao me aproximar de sua produção musical, seus textos e suas composições, percebi proximidades e similitudes a alguns princípios artísticos-pedagógicos adotados pela Escola Bauhaus, principalmente em sua fase inicial por alguns de seus artistas-educadores, entre eles, Walter Gropius, Johannes Itten, Wassily Kandinsky e Paul Klee. O que me permitiram realizar uma pesquisa de Mestrado que objetivou verificar em que medida os princípios estético-pedagógicos da Escola Bauhaus estão presentes na produção artístico-musical deste compositor.

Como esta investigação dialoga com as diversas linguagens artísticas e situações epistemológicas ligadas a outras áreas de conhecimento, tomei como base procedimental e analítica o pensamento interdisciplinar, não só para avaliar a produção artístico-pedagógica do compositor, como daqueles que fundamentaram esta pesquisa. Nesse sentido estão presentes neste trabalho princípios e procedimentos veiculados nas artes visuais, nas artes integradas, na educação musical, na composição musical e, principalmente, aqueles disseminados pela Escola Bauhaus, tendo como proposta investigativa encontrar as aproximações e correspondências desta escola na obra de M. Schafer

A justificativa para a realização desta pesquisa deve-se ao fato de que no levantamento bibliográfico efetuado em fontes como o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, Portal de Periódicos CAPES/MEC, Teses e Dissertações USP, Portal de Revistas da USP, Repositório Institucional Unesp, Repositório Institucional Unicamp, com as palavras-chave: Murray Schafer e Bauhaus, o tema ainda não havia sido contemplado com a devida profundidade. Como os ordenamentos voltados para o ensino das artes na educação básica adotam uma conduta educativa das artes de natureza multidisciplinar, consideramos esta pesquisa uma contribuição para reflexões futuras sobre as propostas, tanto para a educação musical quanto para o ensino das artes.

Espera-se com esta investigação trazer uma apresentação da produção deste compositor e educador musical que possa incentivar novas pesquisas, formas de ensinar arte na educação básica e nos cursos de formação de docentes em arte, bem como nortear a produção artística dos compositores atuais, instrumentistas e pesquisadores.

O primeiro capítulo da dissertação traz um perfil bibliográfico do compositor,

discute, de forma sucinta, a sua formação e os projetos nos quais ele atua, analisa algumas de suas composições com temática associada ao meio ambiente, utilizando o recurso da *Augenmusic*, ou música para os olhos, quando as partituras possuem uma informação visual complementar para quem as executa. Este capítulo traz também um breve resumo dos livros de Schafer: *O Ouvido Pensante* (1991), *A Afinação do Mundo* (2001), *Educação Sonora* (2009), *OuvirCantar* (2018) e *Vozes da Tirania Templos de silêncio* (2019). Para a análise do conteúdo básico dos capítulos de *O Ouvido Pensante*, utilizamos a interpretação de Marisa Fonterrada (2004) alternada com os textos de Schafer traduzidos por ela, textos estes que tratam tanto de ecologia sonora quanto de educação musical. Neles Schafer faz várias citações à Bauhaus e a alguns de seus artistas-educadores. A respeito desse autor também foram examinados textos de outros pesquisadores (ABREU, 2014; GOMES; CUNHA, 2014; HENSY DE GAINZA, 2002; MIGUEL, 2006 e 2012).

O segundo capítulo traça um panorama histórico das práticas artísticas produzidas ao longo do tempo, capazes de contemplar as diferentes linguagens artísticas, dentre elas, o teatro grego na Antiguidade, os espetáculos medievais, a ópera, a arte sonora, o cinema e outras formas que hoje denominamos *Artes Integradas*. Neste capítulo apresentaremos brevemente duas formas que estão relacionadas ao trabalho de Schafer: a *Arte Sonora Ambiental* e a *Arte da Performance*.

No terceiro capítulo há um relato breve sobre o surgimento da Escola Bauhaus que produziu um ensino de arte de natureza interdisciplinar, capaz de integrar todas as artes, vislumbrando uma Arte Total e que, de certa maneira, pode dialogar com o conceito de Teatro de Confluência desenvolvido por M. Schafer. Serão expostas ainda a metodologia empregada por esta escola no seu Curso Elementar, principalmente o modelo pedagógico adotado por Johannes Itten, Kandinsky e Paul Klee, que integravam as diversas linguagens tanto em seus trabalhos artísticos quanto em suas aulas. Também será abordada a influência recebida de alguns artistas-educadores da Bauhaus nas propostas de educação musical desenvolvido pelo compositor e as influências do projeto industrial da Bauhaus criado por Walter Gropius na formatação do Projeto Paisagem Sonora Mundial de M. Schafer.

No quarto capítulo constam alguns aspectos do pensamento de Schafer referente à Educação Musical e sua relação com o pensamento interdisciplinar, seguido de alguns exemplos selecionados de sua obra musical e pedagógica.

Encerrando a pesquisa, seguem as considerações finais que objetivaram traçar argumentos capazes de consolidar os pontos proferidos na investigação que se segue.

2 R. MURRAY SCHAFER: ESCRITOR, COMPOSITOR E EDUCADOR MUSICAL

Ao discorrermos sobre Raymond Murray Schafer, além de sua extensa produção como compositor contemporâneo, poderíamos citar o desenhista, o pesquisador na área de ecologia sonora, o projetista de *design* sonoro, o escritor, o pesquisador de literatura, o libretista e o educador musical.

Para nos aproximarmos de seu trabalho é importante pontuar alguns momentos de sua biografia, suas influências intelectuais, literárias e musicais em seus anos de formação, passando por um breve panorama de algumas fases de sua produção musical, o desenvolvimento de seu *Projeto Paisagem Sonora Mundial* e seu trabalho voltado para a educação musical.

Nesta trajetória apresentaremos alguns elementos presentes em seu estilo composicional e os recursos de ordem musical e visual adotados. Para isso, analisaremos brevemente duas de suas obras de menor extensão para coro à *capella*, consideradas suficientes para os objetivos deste trabalho e as relações estabelecidas entre sua produção composicional, pedagógica e aquela estabelecida com a ecologia sonora, contemplando obras de sua autoria e de outros autores e pesquisadores que escreveram sobre ele, dentre eles, a Prof. Dra. Marisa T. Fonterrada, que tem dedicado boa parte de suas investigações no estudo atento e minucioso do trabalho realizado por M. Schafer.

2.1 Os anos de formação

Além de sua formação musical como menino cantor do *The Toronto Boy's Choir*, Schafer dedicou-se aos estudos das artes visuais, em especial ao desenho, habilidade que estará presente em muitas de suas partituras com escrita gráfica e nas ilustrações de seus livros. Em sua formação musical estudou piano, cravo e composição no *The Royal Conservatory of Music*, em Toronto. Sua formação intelectual ocorreu em torno do círculo de pesquisadores que se reuniam com o filósofo canadense e teórico da comunicação Marshall McLuhan. Suas diversas áreas de interesse o levaram a pesquisas que se ramificaram em trabalhos com as artes visuais, além de uma ampla produção literária. Seu interesse pela literatura permitiu que, ao viajar pela Europa, entrasse em

contato com obras de escritores românticos como Rainer Maria Rilke e Ernst T. A. Hoffmann, o que resultou em uma tradução para o inglês de textos de Hoffmann, sob o título de *E.T.A. Hoffmann and Music*, em 1975, com comentários de sua autoria¹.

Nesse mesmo período interessou-se pelas poesias do poeta modernista Ezra Pound, com quem teve certo contato. Em 1961 escreveu *Ezra Pound and Music*. Pound, traduziu inúmeros poemas, integrando em sua produção, a música e as sonoridades das diferentes línguas, recurso também empregado por Schafer em parte de sua obra. Entre elas destacam-se duas obras (*Miniwanka* e *Sun*) para coro a capela, que apresentaremos a seguir.

Schafer também escreveu livros e artigos sobre ecologia sonora, tema relevante em sua produção literária. Os mais conhecidos são *A Afinação do Mundo* (SCHAFER, 2001) e *Vozes da Tirania: Templos de Silêncio* (SCHAFER, 2019). Além deles, escreveu outros voltados para a educação musical, entre eles: *O Ouvido Pensante* (SCHAFER 1991), *Educação Sonora: 100 exercícios de escuta e criação de sons* (SCHAFER, 2009) e *OuvirCantar 75 exercícios para ouvir e criar músicas* (SCHAFER, 2018). Também escreveu *Patria and the Theatre of Confluence* (SCHAFER, 1991) e *Patria: The Complete Cycle* (SCHAFER, 2002).

2.2 Ecologia sonora

Em 1965 Schafer foi contratado pelo *University of Simon Fraser* para lecionar música experimental, permanecendo nesta instituição por 10 anos. Esta foi uma das fases bem produtivas na sua trajetória; além de compor, escreveu alguns textos voltados para a composição e outros envolvendo literatura. O *Projeto Paisagem Sonora Mundial* surgiu da preocupação do autor com o excesso de ruído e a poluição sonora. Ele considerou ser necessário produzir um projeto que identificasse, registrasse, classificasse e analisasse o material sonoro para que, posteriormente, fossem encontradas soluções acústicas que minimizassem esses prejuízos sonoros para a humanidade. Esse projeto foi elaborado e colocado em prática por uma equipe de pesquisadores do Canadá, de cunho interdisciplinar e, posteriormente, se estendeu para

¹Essa informação e outras tantas constam da obra FONTEERRADA, Marisa T. de Oliveira *O lobo no labirinto: uma incursão à obra de Murray Schafer*. São Paulo: Editora Unesp, 2004, p. 35-36.

diversos países. A presença de uma equipe interdisciplinar proposta por Schafer permitiu o desenvolvimento de um *design sonoro* a partir de um projeto acústico que segundo ele, assim se define:

Projeto acústico – Nova interdisciplina que requer os talentos de cientistas, cientistas sociais e artistas (em particular músicos), o projeto acústico procura descobrir princípios pelos quais a qualidade estética do ambiente acústico ou PAISAGEM SONORA, pode ser melhorado. Para isso é necessário conceber a paisagem sonora como uma composição musical que ressoa incessantemente à nossa volta e perguntar de que modo sua orquestração e sua forma podem ser aperfeiçoadas para produzir riqueza e diversidade de efeitos que não sejam, todavia, destrutivos para a saúde ou o bem-estar humano (SCHAFFER, 2001, p. 366).

Em 1977 deu início à produção do livro *A Afinação do Mundo*, e publicado no Brasil em 2001, com tradução da educadora musical Marisa Fonterrada. Nesta publicação, o compositor relata os sons característicos de cada época, utilizando fontes naturais, gravações e quando isso não era possível, seus relatos literários descrevem os sons que deixaram de existir. Foram relatados os sons naturais e tecnológicos desde a Antiguidade, passando pelos sons produzidos na era industrial e elétrica. Nessa publicação o autor cria uma série de neologismos para definir alguns conceitos que utilizará tanto em seus textos sobre ecologia sonora, quanto nos livros sobre educação musical. O primeiro deles é o conceito de *Paisagem Sonora (soundscape)*:

Paisagem sonora: O ambiente sonoro. Tecnicamente, qualquer porção do ambiente sonoro vista como um campo de estudos. O termo pode referir-se a ambientes reais ou a construções abstratas, como composições musicais e montagens de fitas, em particular quando consideradas como um ambiente (SCHAFFER, 2001, p. 366).

Ele se utiliza de conceitos presentes na acústica e na música contemporânea para associá-los à paisagem sonora. Quatro termos podem auxiliar na compreensão gradativa de suas propostas: Jardim sonoro, *Hi-Fi* e *Lo-Fi* e Projeto Acústico. Vejamos estas definições nas palavras do autor:

Jardim sonoro – Um jardim e, por analogia, qualquer lugar de prazeres acústicos. Pode ser uma paisagem sonora natural, ou um lugar submetido aos princípios do PROJETO ACÚSTICO. O jardim sonoro pode incluir também um Templo de Silêncio, para meditação como uma de suas principais atrações;

Hi-Fi – Abreviação de alta fidelidade (*high fidelity*), isto é, uma razão

sinal/ruído favorável. O uso mais geral do termo ocorre em eletroacústica. Aplicado aos estudos da paisagem sonora, um ambiente *hi-fi* é aquele onde os sons podem ser ouvidos claramente, sem estarem amontoados ou mascarados. Comparar com *Lo-Fi*;

Lo-Fi – Abreviação de baixa fidelidade (*lowfidelity*), que é uma razão sinal/ruído desfavorável. Aplicado aos estudos da paisagem sonora, o ambiente *lo-fi* é aquele em que os sinais se amontoam, tendo como resultado o mascaramento ou a falta de clareza (SCHAFFER, 2001, p. 365).

A influência do projeto industrial de Walter Gropius, Paul Klee, Kandinsky, Moholy-Nagy, dentre outros integrantes da Bauhaus e sua “sinergia interdisciplinar”, segundo as palavras de Schafer, foi o estímulo para o desenvolvimento de seu Projeto Acústico, que será relatado em outro capítulo desta pesquisa.

Cabe-nos agora criar uma interdisciplina que poderíamos chamar de projeto acústico, na qual músicos, engenheiros acústicos, psicólogos, sociólogos e outros estudariam em conjunto a paisagem sonora mundial, o que nos capacitaria a fazer recomendações inteligentes para a sua melhoria (SCHAFFER, 2001, p. 19).

O pesquisador Fábio Miguel, em sua tese de doutorado expõe com detalhes a metodologia utilizada por Schafer no livro *A Afinação do Mundo*:

Quando Murray Schafer, pioneiro nos estudos da Paisagem Sonora, escreveu seu livro *A Afinação do Mundo*, teve o cuidado de estabelecer alguns procedimentos metodológicos para o desenvolvimento desse estudo, que se encontram ali explicitados. Nas partes I e II do livro (2011, p. 33-147), ele fez uso de diversas fontes: literatura, pintura, música, acústica, psicoacústica, etc. para tratar de paisagens sonoras ao longo da História. Nas partes III e IV (p. 175-358), o autor mostrou como a gravação de eventos sonoros pode ser um recurso útil para registros de sons ameaçados de extinção, e sua análise posterior. Os sons gravados, sugere Schafer, deveriam ser colocados em fichas que conteriam diversas informações, a respeito deles ou outras relacionadas ao contexto em que tais sons ocorrem (MIGUEL, 2012, p. 32).

Quinze anos após a publicação de *A Afinação do Mundo*, em 1993, Schafer publica outro livro: *Vozes da Tirania: templos do silêncio*, que também foi traduzido por Marisa Fonterrada (SCHAFFER, 2019), uma coletânea de textos com temas relacionados à ecologia sonora. Estudos documentais, reflexões, designer da paisagem sonora, a música e a paisagem sonora são alguns dos assuntos abordados. Em seu prefácio o autor fala um pouco de suas expectativas quanto as repercussões de *A Afinação do Mundo*:

Eu acreditava piamente que, se o público se conscientizasse da paisagem sonora, a poluição dos ruídos poderia logo ser derrotada e nos poríamos então no caminho do projeto acústico inteligente. O livro havia sido bem recebido por especialistas de uma grande variedade de disciplinas: arquitetura, urbanismo, geografia, engenharia acústica, música, comunicação e estudos ambientais (SCHAFFER, 2019, p. 10).

O compositor, em continuidade às suas reflexões, apresenta três estudos em que subdivide a paisagem sonora nas seguintes categorias: paisagem sonora dialética; paisagem sonora fechada; paisagem sonora aberta. Para exemplificar cada um dos tipos, ele tomou como modelo uma tela e dois romances que continham as informações necessárias para a descrição da paisagem sonora de diferentes ambientes.

Ao apresentar a paisagem sonora dialética, Schafer analisa uma tela do pintor flamengo Pieter Brueghel: *A Batalha entre o Carnaval e a Quaresma*, de 1559. Nesse quadro há um resgate de algumas sonoridades possíveis de pequenas cidades do século XVI. Há uma identificação de dois edifícios simbólicos da época: uma taberna onde pessoas próximas festejam o Carnaval e no lado direito uma igreja com seus possíveis sons que representam a Quaresma. Vários instrumentos musicais são identificados nos dois lados da tela: um tambor de fricção, duas canecas, grelha e faca, colher e panela e um alaúde no lado da Quaresma; blocos e matracas de madeira que substituíam os sons dos sinos que durante esse período permaneciam em silêncio. Na análise do compositor existem diversos ambientes nesta pintura, que segundo ele, apesar do conflito existente não há a disseminação da desordem. A vitalidade está presente na dialética dos sons (SCHAFFER, 2019, p. 65).

Além de utilizar pinturas para apontar a paisagem sonora do passado, o autor também apresenta descrições de romancistas, no caso as do escritor francês Victor Hugo na obra *Os Miseráveis*, de 1862. Em um dos capítulos desse livro, o autor descreve um ambiente interno e a rotina de um convento. Schafer chama esse modelo de paisagem sonora fechada, ou seja, os horários fixos da prática do canto-chão, os sinos da capela, da porta, o sino fúnebre e o pequeno sino de joelho do jardineiro. Estes sons permaneciam no ambiente, separados dos sons externos, em oposição à paisagem dialética sugerida por Brueghel (SCHAFFER, 2019, p. 70).

Em outro romance - *A estepe*, do escritor e dramaturgo russo Anton Tchekov, escrito em 1888, há uma descrição de uma viagem ficcional da infância do autor. Schafer ao analisar as descrições sonoras pormenorizadas do texto de Tchekov, faz uma

associação metafórica dos elementos apresentados com o sistema musical tonal. Considera a tônica como os sons da natureza e a dominante as diversas sonoridades do trem quando a viagem de vários dias foi realizada. Os sons do vento, da chuva, dos trovões, os sons do dia e da noite são vistos como sons não planejados, inesperados e, portanto, são sons típicos de uma paisagem sonora aberta (SCHAFER, 2019, p. 74).

Nos três exemplos apresentados por Schafer para exemplificar os três tipos de paisagem sonora, ele identifica um elemento predominante que contribui para a formação de cada uma delas. Para a tela de Brueghel, ele considera a madeira como material presente e predominante. Quanto ao trecho comentado a partir do romance de Vitor Hugo, ele elegeu o bronze como material predominante, por conta de sua presença em todas as variedades de sinos descritos. Em relação a obra de Tchechov, Schafer apresenta a água em três momentos chaves do romance como elementos descritivos da obra. Sua análise se divide da seguinte forma: Introdução (11 páginas); Riacho; A viagem continua (56 páginas); Rio; A viagem continua (44 páginas); Tempestade; Conclusão (24 páginas).

Para realizar este esquema, Schafer faz uso de uma representação gráfica em forma de pequenas linhas onduladas que aumentam sua amplitude conforme expõe os elementos presentes na narrativa: pequenas ondulações para o riacho, um pouco mais para o rio e bem maior para a tempestade, como que representando o clímax do romance. Em relação à introdução, as continuidades da viagem e a conclusão apresentam linhas tracejadas simples para sua representação analítica (SCHAFER, 2019, p. 76).

Figura 1- PieterBrueghel: A Batalha entre o Carnaval e a Quaresma (1559)



Fonte: www.arteducacao.pro.br. Acesso em 20/06/2020

No capítulo em que fala a respeito do papel do *Designer da Paisagem Sonora*, Schafer revela a origem da inspiração literária que despertou seu interesse em desenvolver o Projeto Paisagem Sonora Mundial. Uma carta de um leitor do jornal britânico *Spectator*, que tinha como redator o poeta Joseph Addison, discute a necessidade de se controlar os ruídos de Londres no século XVIII, porém a solução apresentada pelo leitor que assinava como Ralph Crotchet considerava que a solução não estava em uma legislação que proibisse estes sons que eram criados por mercadores, vendedores ambulantes que precisavam anunciar seus produtos. Segundo Schafer:

Contrastando com essa postura, o artigo do sr. Crotchet revela um humanista detentor de um zeloso interesse pela educação pública. Ele quer *afinar* a paisagem sonora, e não acabar com ela por meio da submissão. Poderíamos dizer que ele quer compor os sons da rua, não por meio de um decreto aristocrático, mas dando aos produtores de som algo parecido com lições de música, de forma que sua produção sonora sofra menos com as linhas cruzadas, os cancelamentos e redundâncias – resumindo, que ela se torne mais harmônica (SCHAFFER, 2019, p. 126).

Schafer considera que o *Projeto Paisagem Sonora Mundial* foi uma tentativa de levar a ideia do Sr. Crotchet a sério e considerar que a paisagem sonora pode ser remodelada como uma grande composição musical em que o *designer* sonoro seria o compositor ou o educador sonoro, que ao mesmo tempo seria executante, pois

produziria diversos sons em seu ambiente no dia a dia e, finalmente, seria público porque estaria receptivo aos sons criados em cada paisagem. A solução das questões relacionadas à poluição sonora, segundo Schafer, está atrelada à educação, primeiramente com um trabalho de conscientização para a limpeza de ouvidos, a seguir pela composição dessa nova paisagem sonora que visa, segundo o compositor, criar uma paisagem sonora ideal (SCHAFFER, 2019, p.128).

2.3 O compositor

Sua produção composicional transita por várias formas e estéticas, diversas formações instrumentais e vocais. Obras para orquestra, concertos, quartetos, trios, solos, para meios eletrônicos, além de obras de teatro a partir de sua concepção de Teatro de Confluência - uma nova forma de trabalhar as diversas linguagens artísticas, que ele começou a explorar a partir de meados dos anos 1960. Suas obras iniciais dialogaram com o neoclassicismo nas décadas de 1940 e 1950, quando sofreu influência de compositores como Igor Stravinsky, Darius Milhaud e Francis Poulenc, passando pelo neo-romantismo, serialismo e outras técnicas composicionais contemporâneas adquiridas após suas orientações com o compositor britânico Peter Racine Fricker (FONTERRADA, 2014, p. 57-58). As obras vocais com utilização de várias técnicas como o canto-falado, efeitos variados como *portamentos*, *glissandos* são utilizados em suas obras com propriedade de quem estudou canto desde a mais tenra idade.

Apesar de compor para orquestra, Schafer possuía várias restrições aos limites impostos por ela como meio expressivo. Em uma das obras que escreveu, ironizou a forma pouco democrática que era imposta ao músico de orquestra – nesse caso a imposição de tempo determinado para a duração da obra. A formação musical tradicional que o compositor considera importante para propor novas sonoridades é o quarteto de cordas. Escreveu treze quartetos em que explorou várias sonoridades como *glissandos*, *clusters*, quartos de tons e em alguns deles, ele introduziu também vozes. Os temas variam em cada quarteto. Muitos deles estão associados ao Ciclo Pátria e seus personagens, em outros homenageia amigos (FONTERRADA, 2004, p. 66-70).

Muitas de suas obras estão associadas a questões ambientais ou ligadas à técnica composicional conhecida como *soundscape*, em que sons naturais são utilizados como material sonoro. Uma classificação de obras segundo a influência da teoria da *Paisagem*

Sonora foi realizada por Kirk MacKenzie, um trombonista que participou de várias peças de Schafer e pesquisou a obra do compositor (FONTERRADA, 2004, p. 45). Ele divide as composições em 5 categorias: 1-composições com sons ambientais gravados; 2-composições que empregam dados de pesquisa de paisagem sonora; 3-composições de protesto contra a poluição sonora; 4-composições programáticas; 5-composições que exploram efeitos espaciais, ou estereofonia.

No primeiro grupo se enquadra a composição quadrafônica *Okeanos*, uma parceria entre Schafer, Bruce Davis e o poeta Brian Fawcett, a partir de gravações dos oceanos Atlântico e Pacífico e de textos sobre o mar, retirados da literatura. Os temas mar e oceanos são bem recorrentes em Schafer (FONTERRADA, 2004, p. 46).

No segundo grupo, o Quarteto de cordas n.º 2 *Waves* utilizou o material de gravações e a análise de ondas em um estudo de *Paisagem Sonora* realizado no Canadá: “*glissandos, clusters*, quartos de tom e efeitos especiais, mas a impressão auditiva mais forte é a de um reflexo de ondas do mar, que nunca parece mudar, mas que ao mesmo tempo, varia incessantemente” (FONTERRADA, 2004, p. 69).

No terceiro grupo há um protesto contra a poluição sonora. Na peça para orquestra *North/White*, o compositor utiliza um *snowmobile* com o som de seu motor, crescendo ou diminuindo, de acordo com o gráfico ascendente ou descendente da partitura.

A quarta categoria é que mais nos interessa nesta pesquisa, pautada em obras programáticas baseadas em pesquisas do *Projeto Paisagem Sonora Mundial*. Duas obras dessa categoria serão analisadas, para facilitar nossa compreensão da aproximação entre suas produções artísticas e pedagógicas. São peças de menor porte em que “a qualidade sonora de tais fenômenos é conferida pela imaginação do compositor” (FONTERRADA, 2004, p. 47).

A quinta categoria de suas composições explora os efeitos espaciais, a integração dos sons do ambiente na composição, artifício encontrado na história da música como o uso dos recursos acústicos das catedrais pelos irmãos Gabrielli, durante a Renascença. Schafer considerou este recurso como um dos que seria utilizado em seu Teatro de Confluência, principalmente no Ciclo *Pátria*, composto por 12 obras. Em *Pátria 1*, por exemplo, a encenação tem início pouco antes do amanhecer em um lago no Canadá. Na sua abertura a voz da soprano que interpreta a Princesa, possui pausas estratégicas. Analisando o prólogo – *The Princess of the Stars*, Marisa Fonterrada

descreve a relação que se estabelece entre os elementos da composição em que músicos e natureza interagem:

Esse “novo” espaço exige soluções peculiares e instiga a exploração de possibilidades não vislumbradas numa sala teatral, ou em qualquer outro espaço convencional. Desse modo, o espaço em que se dá a encenação de *The Princess of the Stars*, pelas características que lhe são inerentes, transforma, ecoa e reverbera cada som enunciado, fazendo que ele chegue ao público, consideravelmente transformado (FONTERRADA, 2004, p. 139).

Sua escritura muitas vezes combina grafia tradicional, notação gráfica, indicações cronométricas, desenhos, gravuras que representam o tema abordado na peça.

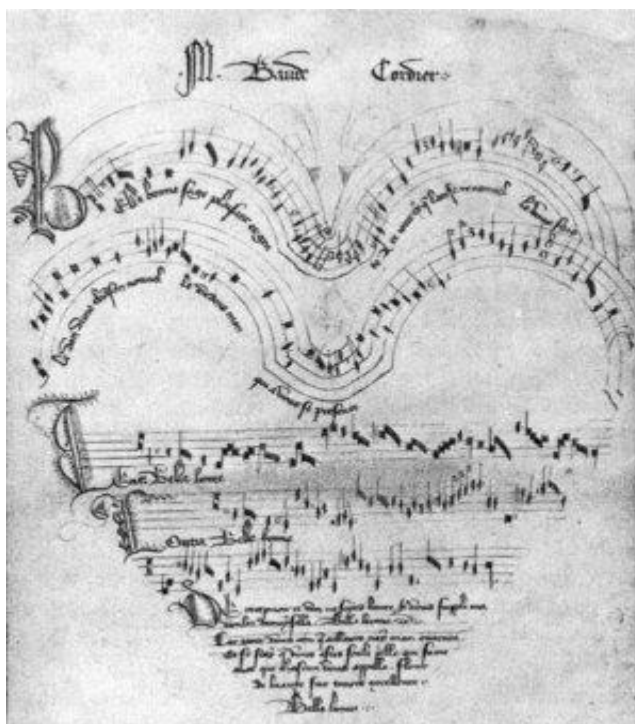
Augenmusik

Faremos um pequeno parêntese para apresentar um termo utilizado na História da Música: o *Augenmusik*, ou música para os olhos. A origem histórica desta forma de escrita musical é utilizada pelos compositores da Renascença, como Luca Marenzio, Baude Cordier, dentre outros. A educadora musical Yara Caznók traz uma definição de *Augenmusik*:

Notação musical cujo significado simbólico só é percebido pelos olhos e não pelos ouvidos, pois exige a leitura ou a visualização das partituras. Seus efeitos, assim, são restritos aos executantes e compositores, deixando o ouvinte sem acesso ao rico simbolismo que esse procedimento encerra. Para os leitores de uma partitura criada com esse propósito, os estímulos interpretativos vêm, simultaneamente, do aspecto gráfico da partitura e da relação deste com o texto e com os elementos propriamente musicais, tais como a tonalidade ou modo, as figurações melódicas e rítmicas e o andamento, entre outros (CAZNOK, 2008, p. 78).

Um exemplo da Renascença - a partitura em forma de coração faz alusão ao texto da composição:

Figura 2 - Baude Cordier – *Belle, bonne et sage*



Fonte: <http://www.mediaartnet.org/works/augenmusik/> Acesso 11/10/2020.

J. S. Bach também utilizou desse recurso em suas Paixões. Conforme expressa CASNOK, (2008, p 81), a escrita tradicional de uma partitura, a disposição dos signos musicais resulta em desenhos facilmente perceptíveis ao olhar. São muito comuns os desenhos de cruz em obras que se referem à crucificação de Cristo. J. S. Bach (1685-1750), profundo conhecedor dessa tradição, explorou no período barroco o poder simbólico desse procedimento (CAZNOK, 2008, p. 81).

Figura 3 - J. S. Bach. Paixão segundo São João



J. S. Bach, Paixão segundo São João,
1974, p. 135.

Fonte: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31062009000100010

Além da grafia tradicional da música desenvolvida ao longo dos séculos, a música do século XX produziu outras notações. As notações aproximadas, roteiro, notação gráfica e a verbal são recursos encontrados por compositores para registrar suas obras. Vejamos algumas definições dessas notações:

Notação aproximada utiliza a grafia tradicional, indicando, porém, aproximações intervalares e rítmicas. Importam mais os efeitos timbrísticos resultantes da região frequencial (grave/agudo) na qual se encontra um som, do que sua determinação em termos intervalares (CAZNOK, 2008, p. 62).

Um exemplo de notação aproximada é encontrado nas canções do Op. 21 *Pierrot lunaire* de Arnold Schoenberg no *Sprechgesang* (canto falado) da cantora-atriz.

A notação roteiro utiliza-se de sinais não convencionais e um roteiro de instruções (bula). Compositores como K. Penderecki e M. Schafer fizeram uso desta notação em algumas de suas obras (CAZNOK, 2008, p. 63).

A notação gráfica utiliza o espaço da folha para expor gráficos, formas geométricas, figurativas ou não, palavras, sílabas ou letras e colagens. Podem ser feitas em qualquer direção. Alguns exemplos desta notação podem ser encontrados em algumas obras de John Cage, D. Detoni e Gyorgi Ligeti. Caznok assim se posiciona com relação a notação gráfica:

De certa forma as partituras que adotam a notação gráfica também podem ser consideradas exemplo da *Augenmusik*. As formas gráficas, na maioria das vezes não-figurativas, apresentam ao leitor a forma visual concreta correspondente à configuração sonora almejada pelo compositor (CAZNOK, 2008, p. 82).

Analisaremos duas peças de Schafer que utilizaram esse tipo de notação. Algumas obras corais breves de Schafer como: *Snowforms*, *Miniwanka*, *Sun*, *Once on a Windy Night*, *Winter Solstice*, *A Garden of Bells*, *Fire* entre outras, além de apresentarem características programáticas, possuem também elementos presentes em pesquisas sonoras. No capítulo 7 de *A Afinação do Mundo* (2001), Schafer ao falar sobre a influência da paisagem sonora na produção musical do Ocidente, cita as duas espécies de música: a chamada música absoluta e a programática, sendo a primeira uma idealização do compositor e a segunda uma imitação da natureza. Faz alguns paralelos entre a música programática e o desenvolvimento do gênero paisagem na pintura pelos

pintores flamengos e da Renascença e sua evolução até o século XIX. Compositores como Vivaldi, Haendel e Haydn e suas paisagens repletas de pormenores são comparadas às pinturas de Peter Brueghel, que foi criticado pelos excessos de detalhes presentes em suas telas. Segundo a análise de Schafer, durante o Romantismo, a música e a cor da natureza passaram a ser influenciadas pela personalidade do compositor, o que permitiu uma delimitação nas escolhas e ênfases para elaboração das obras. Os recursos que os compositores usavam na música programática criavam dentro da sala de concerto, um espaço real, outro espaço metafórico, assim como a pintura de paisagem criava outro espaço dentro da galeria de arte (SCHAFFER, 2001, p. 152-155).

Alguns apontamentos referentes a duas obras para *coral a capella* de Schafer serão agora relatadas: *Miniwanka*: os momentos da água (SCHAFFER, 1995) e *Sun* (1982). As duas obras possuem um caráter descritivo e se utilizam de palavras que significam água, rio, lago, oceano e neblina em línguas de índios norte-americanos para a primeira e palavras que representam o sol em países da Ásia, Europa, África e das Américas na segunda.

Miniwanka para quatro vozes, começa com uma frase de Lao-tsé, filósofo chinês da Antiguidade, frase que também está presente em *A Afinação do mundo*, quando Schafer descreve as primeiras paisagens sonoras - nesse momento, as vozes do mar (SCHAFFER, 2001, p. 34). “O homem sábio se deleita na água”, cantada de forma homofônica, com pequenas variações melódicas e inversões rítmicas pelos naipes de sopranos e contraltos que recebem a adesão das vozes masculinas em alguns compassos posteriores, com sons onomatopaicos seguidos de notação gráfica por meio de pontos que agora organizam as alturas de forma causal e com indicação cronométrica para a sua execução. De maneira programática, linhas cromáticas descendentes em cânone, contrapontos, *clusters* que descem em bloco, novos temas em cânone a duas vozes. Algumas passagens estão escritas em notação tradicional que, paralelamente, dialogam com a notação gráfica que representa os movimentos da água em diversos contextos, seja em calmas ondulações por meio de linhas paralelas simétricas, improvisos vocais sugeridos por linhas mais sinuosas como acompanhamento de uma linha melódica definida, sugestões de quedas d’água em ilustrações semelhantes às usadas em quadrinhos, desenhos cheios de volutas assimétricas como em um crescendo em direção a outros *clusters*, que, após momentos de turbulência, caminham para a calmaria do final da peça que, nesse momento, só tem duas notas que se alternam na voz soprano, e

em um *rallentando* ele finaliza a obra como uma representação de uma ondulação das águas de um lago, conforme a representação gráfica simultânea à escrita tradicional. *Miniwanka* é citada como referência em um livro para educação sonora, em que Schafer propõe um exercício de representação sonora da água por meio da invenção verbal. Apresenta alguns exemplos de alunos e sugere novas soluções por meio da pesquisa vocal (SCHAFFER, 2009, p. 74-75).

Figura 4- Página inicial de *Miniwanka*, de Murray Schafer

Fonte: <https://youtu.be/ViBbM3gFnI>.

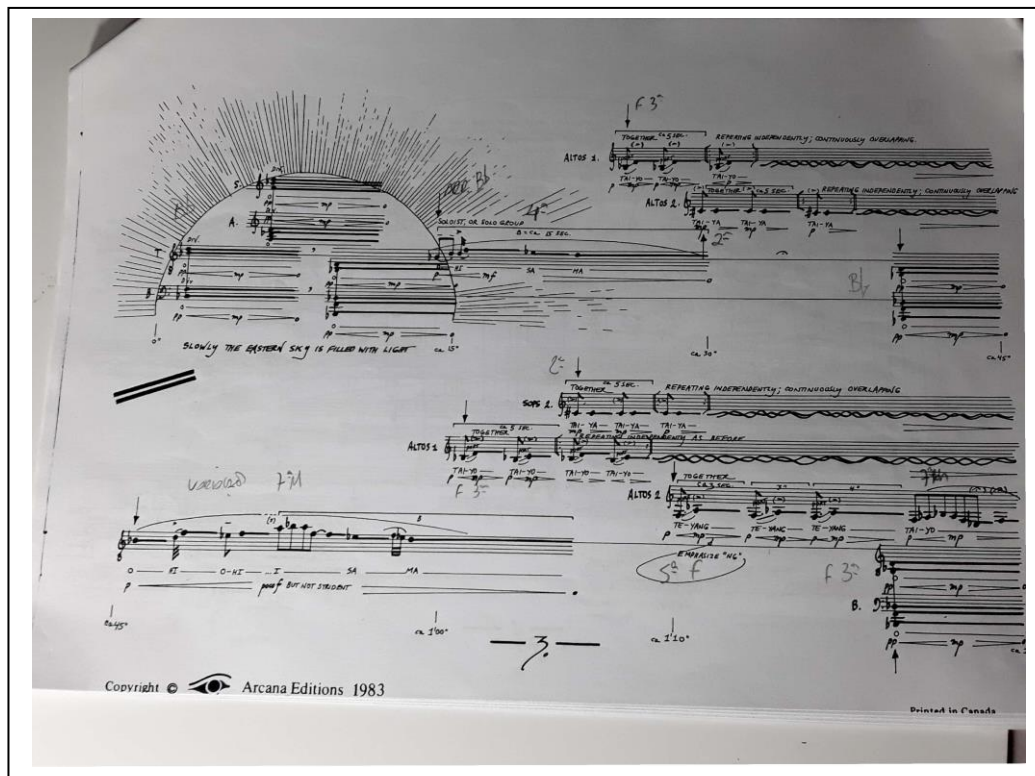
A peça **Sun** conforme nota do autor, na partitura, assume a forma de “um dia na vida do sol”, começando com a luz suave do amanhecer, subindo para a grande energia do calor do meio-dia e esfriando no crepúsculo.

O uso de recursos vocais como *glissandos*, *portamentos*, sons onomatopaicos, improvisos com sutilezas dinâmicas propõe de forma programática, as diferentes nuances de um dia de sol representado de forma sonora. Como em *Miniwanka*, a escrita tradicional divide o espaço com indicações cronométricas e notações gráficas. As dinâmicas, andamentos, alturas fixas e aproximadas, motivos, variações, contraponto, harmonia de diferentes densidades, permitem a presença de variações de texturas que a peça exige para expressar o tema que varia de acordo com o período do dia. A peça tem

início em um *pianíssimo* com dez vozes sobre um acorde semicerrado de si bemol maior. Após quinze segundos, um tenor solo inicia o tema que será recorrente em grande parte da peça. Uma referência à terra do sol nascente, a palavra japonesa *ohisama*, com resposta dos contraltos é seguida por variações, entradas de outras vozes modificando as texturas, que acompanham o surgimento de palavras que representam o sol em diversos idiomas. Então, o tema se transforma em modo menor e dialoga com outras vozes. Um solo de soprano em forma de coloratura descendente é seguido por escalas menores alteradas que conduzem a peça em breves cânones em um crescendo que culmina na palavra persa *khoshid*, em fortíssimo, com som gutural, como pede a partitura a seis vozes. O reforço visual desse momento é conseguido por uma representação gráfica na seção *F* da peça, que surge como se fosse uma impressão em marca d'água, a figura com linhas radiais ondulantes feitas a nanquim como o apogeu do sol no calor do meio-dia. Outros desenhos semelhantes que representam menores intensidades da ação solar, surgem em outros pontos da peça. Segue um contraponto frenético entre as vozes masculinas, com intervenções em figuras ora longas, ora ligeiras, das vozes femininas que reforçam a representação do calor, começando, após alguns compassos, a diminuir gradativamente a intensidade e a textura, terminando com as vozes graves em uma liquidação² em uníssono. Em *piano súbito*, um tenor solo canta ao estilo de um *moezim* anunciando a chegada do fim de tarde. Um *ostinato*, ora ternário, ora quinário nos contraltos, é pontuado por acordes de seis sons até o retorno do primeiro tema, agora em oitavas entre o tenor e o baixo. Em seguida ele passa a ser entoado em *boca chiusa* por todas as vozes, com exceção dos sopranos que anunciam o final da peça por meio de uma *aumentação* do tema, acompanhados por um acorde a seis vozes que entoam a palavra *Sun* em decrescendo, anunciando a chegada da noite.

² O termo *liquidação* é citado por Arnold Schoenberg ao analisar o trecho de uma obra de Beethoven, para explicar a neutralização de uma sequência melódica para posteriormente recapitular um tema. “Isto é obtido pela técnica de *liquidação*, ou seja, privando gradualmente as formas-motivo de seus elementos característicos, e dissolvendo-as em formas “amorfas”, tal como escalas, acordes arpejados, etc (SCHOENBERG, 1996 p. 186).

Figura 5 - Página inicial de *Sun* de Murray Schafer



Fonte: <https://youtu.be/VIBfdBe3691>. Acesso em 20/06/2020.

Outra peculiaridade que encontramos na proposta estética de Schafer refere-se ao que ele denomina: *Teatro da Confluência*, onde ele une várias linguagens artísticas. Nesse teatro ele une o teatro, a dança, as artes visuais, incluindo as modalidades de desenho, pintura e escultura interagindo de forma a atingir uma arte completa. O compositor faz uma crítica à proposta de Arte Total de Wagner, por considerar que nesta proposta existe uma hierarquia entre as linguagens, ou seja, todas as linguagens artísticas estão presentes para servir à música e não para dialogar com ela. A proposta do *Teatro de Confluência* vai além da simples união de diferentes linguagens, contrariando essa hierarquização. Vejamos o relato da educadora musical Marisa Fonterrada quanto a essa perspectiva:

Com o Teatro de Confluência, Murray Schafer não está apenas conferindo um valor igual a todas as artes, mas também contribuindo para que, pela arte, os homens descubram novos modos de integração e conhecimento; nessa aventura, servem-lhe de modelo as culturas ancestrais, que trabalham para a reunião da matéria e da espiritualidade. Essa ideia, presente em muitas tradições, será o fio condutor de *Patria* (FONTERRADA, 2004, p.78).

Essa nova fase, em busca da confluência entre as linguagens artísticas inicia-se com a obra *Loving*, composta entre 1963 e 1965. Essa obra surgiu de uma peça independente, composta em 1963, intitulada *The Geography of Eros* (A Geografia de Eros). *Loving* é considerada uma obra livre, quase atemática em texto bilíngue (inglês e francês). A ideia é que música e texto se influenciem e se interliguem mutuamente, os recursos técnicos dialogam de várias maneiras como: fitas pré-gravadas e voz ao vivo com manipulação, emprego de sintetizadores. A partitura possui notações não-métricas, alturas definidas casualmente com *glissandos* e improvisações livres. Em seu livro *Patria: the complete cycle*, Schafer ao analisar em pormenores um ciclo de obras compostas sobre a proposta deste novo teatro (o Teatro da Confluência), apresenta *Loving* como a obra que inicia este novo período que culminaria com *Patria*, uma produção extensa em que um dos episódios: *And Wolf Shall Inherit the Moon*, vem sendo realizado até hoje. Nesse texto, o autor afirma que *Loving* possui um caráter sinestésico, onde várias formas de arte se aproximam não em sobreposição, mas em forma de contraponto, ou seja, elas confluem (SCHAFER, 2002, p.13). Quanto ao significado simbólico do uso de dois idiomas, a educadora musical Marisa Fonterrada assim se pronuncia:

A obra não pode ser compreendida como narrativa, mas como um estudo sobre as diferenças existentes entre a *psique* masculina e feminina. Schafer busca nas teorias psicológicas que tratam do inconsciente, apoio para sua própria criação. Fato de o poeta e a mulher falarem diferentes línguas, não apenas ilustra a dificuldade de diálogo entre os dois modos tão diversos de ser – a *psique* masculina e a feminina – como explicita, também as dificuldades nas quais seu próprio país está mergulhado, pelo fato de ter que fazer, conviver e se relacionar numa única organização sócio-político-econômica, duas culturas tão diversas, em que convivem, não sem dificuldade, duas línguas oficiais, o inglês e o francês (FONTERRADA, 2004, p. 80).

Ao expor os pontos referentes às bases para o *Teatro de Confluência*, o compositor fala do formato tradicional da arquitetura do teatro romano e seu elemento limitador do espaço em que o espetáculo acontece, fala ainda das diferenças entre o

teatro grego, o teatro de arena, o teatro wagneriano, as ideias dos arquitetos da Bauhaus como *Totaltheater*, de Walter Gropius e o palco em três dimensões de Oskar Schlemmer. Algumas propostas desses dois representantes do trabalho interdisciplinar na Bauhaus serão abordadas em outro capítulo. A conclusão que Schafer chega quanto ao assunto, é que, por inúmeros motivos, as questões acústicas e a questão do espaço, devem ser pensadas a partir do espetáculo e de suas necessidades (SCHAFFER, 2002, p.35). Devido à sua extensão e complexidade, o Ciclo Pátria (um conjunto de 12 obras compostas a partir de 1966), não será analisado nesta dissertação. O compositor escreveu dois livros para analisar o ciclo em construção: *Patria and the Theatre of Confluence* (SCHAFFER, 1991) e para descrever o Ciclo completo: *Patria: The Complete Cycle*. Marisa Fonterrada, em *O Lobo no Labirinto* (FONTEERRADA, 2004) analisa a obra sob o ponto de vista musical e socioantropológico. O que faremos é pontuar alguns aspectos que consideramos necessários para compreender a base de seu pensamento como compositor, ambientalista e educador musical.

Como foi citado, o Teatro de Confluência começou com *Loving* e prosseguiu com o Ciclo Pátria que inicialmente foi pensado como uma trilogia desenvolvida em doze partes que, segundo o autor, nunca foram encenadas sequencialmente, como o ciclo das quatro óperas de Wagner, o Anel de Nibelungo. Em *Loving*, os dois personagens principais, um homem e uma mulher, buscam um ao outro como metades que se separaram com diferentes formas de disfarces, em diferentes culturas de forma labiríntica (SCHAFFER, 2002, p. 7).

A técnica usada por Schafer para que o tempo, em cada obra, tenha uma fluidez é utilizada tanto em *Loving* quanto em *Patria*, e conhecida como *Unidade de edição*:

A fluidez já aludida está, também, presente no cenário e na própria estrutura da obra: não há partes separadas, atos ou intervalos. O que existem são *Unidades de Edição*, técnica constantemente empregada no Ciclo *Patria*. Embora dividam atos e cenas, essas divisões nem sempre são claras ao público, que não tem consciência delas; além disso, não há previsão de uma divisão temporal, podendo durar poucos segundos ou estender-se por vários minutos (FONTEERRADA, 2004, p. 81).

São citadas ainda, por essa autora, a questão da influência do espaço na concepção da obra em *Patria* e o início da interação com a natureza como recurso acústico complementar, além da união das artes:

Patria marca o início da incursão de Schafer no novo gênero: o Teatro de Confluência. É a materialização de duas ideias fundamentais para o encaminhamento por Schafer à sua produção artística: a utilização do ambiente natural e de suas características acústicas como elementos estruturais da própria obra e a reunião das artes, sem nenhuma tentativa de hierarquização. De fato, o Teatro de Confluência é um evento artístico no qual nenhuma das artes reunidas predomina sobre as outras (FONTERRADA, 2004, p. 136).

A autora ainda retrata a questão visual da partitura. A sua relação com a música e a cena é um elemento importante em várias obras deste compositor:

Uma das mais interessantes características encontradas em Murray Schafer é o extremo cuidado que devota a suas partituras, que já mereceram ser exibidas em galerias de arte. Na verdade, elas são construídas plasticamente em papel não pautado, e seu aspecto visual é tão importante quanto a própria composição musical; Schafer não se utiliza de papel de música convencional ou de programas de computador para notar suas peças, que são cuidadosamente desenhadas por ele mesmo. Nesses desenhos, utiliza-se de técnica de bico-de-pena e explora muito bem o claro/escuro (FONTERRADA, 2004, p. 145)

Esta aproximação que Schafer faz entre seu trabalho musical e outras linguagens artísticas, em especial o uso do desenho de forma figurativa e abstrata, a fim de transmitir tanto as informações de caráter musical como pictórico, será examinada em outros capítulos, quando serão abordadas as aproximações de seus trabalhos com as artes integradas, com alguns artistas da Bauhaus e pela forma interdisciplinar com que ele desenvolveu suas propostas artísticas e pedagógicas.

2.4 O educador musical

Considerado uma referência entre os educadores musicais, tanto seu pensamento quanto suas propostas de práticas pedagógicas têm sido muito bem recebidas, principalmente nos países da América Latina, onde os recursos disponíveis para o ensino musical são escassos. Schafer é um dos educadores da chamada “segunda geração de Educadores Musicais” (FONTERRADA, 2005, p. 164), ao lado de George Self, Boris Porena e John Paynter, apresentando pedagogias musicais abertas, pelo fato de utilizarem novos materiais sonoros para transmutar um ensino tradicional que preparava o aluno para a execução de um repertório da música erudita europeia propagado pelos educadores da chamada primeira geração, que desenvolveram os

chamados “métodos ativos” em educação musical. Émile Dalcroze, Edgar Willems, Zoltán Kodály, Carl Orff e Shinichi Suzuki formaram a Primeira Geração de Educadores Musicais, abrindo o caminho para outros educadores.

As propostas dos educadores da *segunda geração* determinaram novos rumos para a educação musical. No início do Século XX observa-se na pintura o surgimento do impressionismo, pós-impressionismo, fauvismo, cubismo, suprematismo, abstracionismo questionando o figurativismo acadêmico dividido em gêneros como o retrato, a natureza-morta, a paisagem, marinhas um subgênero da pintura de paisagem) para outras formas de expressão visual. Na música, o tonalismo - sistema que imperou desde o barroco até o final do Romantismo quando surgiram paralelamente novas técnicas composicionais como o dodecafonismo, o serialismo integral, a música concreta, a música eletrônica, surgidas a partir de pesquisas com novos materiais, estimulando compositores comprometidos com estas linguagens contemporâneas a desenvolver novas formas de se ensinar música. O compositor britânico John Paynter, como outros do início do século XX, adotou o fenômeno sonoro como fonte de criação e como expressa T. Mateiro:

A liberdade para explorar os materiais é essencial em qualquer arte, pois requer processos de seleção e rejeição, avaliação e confirmação em cada etapa da criação. Este é o processo proposto por Paynter para as aulas de música: para decidir que materiais usar, torna-se imprescindível aprender a descobrir o que os materiais podem fazer, para depois poder organizá-los em padrões rítmicos, melódicos e harmônicos, por exemplo, tendo como resultado a composição musical (MATEIRO, 2012, p. 252).

Murray Schafer pensou as técnicas de composição como um elemento presente em atividades de educação musical. Suas propostas pedagógicas não se apresentam de forma linear, mas como elementos diversos em rede. Esta maneira de abordar o trabalho criativo provém do pensamento sistêmico. Suas propostas não são prescritivas, mas descritivas, já que ele aponta soluções para o ensino musical e convida o aluno a encontrar suas soluções de forma criativa (Fonterrada *in* MATEIRO, 2012, p. 291)³. O contato de Schafer, ao longo de sua formação, com as diversas linguagens artísticas está refletida em suas obras musicais e também em várias de suas propostas pedagógicas. As

³ Muitos dos relatos aqui produzidos foram transmitidos em falas presenciais com a pedagoga e pesquisadora Marisa Fonterrada, o que trouxe à pesquisa informações importantes, advindas do seu contato direto com este compositor.

ideias de Schafer sobre educação musical começaram a ser divulgadas no início dos anos 1960 do século passado, conforme informa a pesquisadora e educadora musical Marisa Fonterrada:

A primeira vez que defendeu publicamente suas ideias sobre educação musical foi em 1962, durante um jantar de professores de escolas secundárias, em Toronto. A prioridade conferida ao desenvolvimento de habilidades auditivas e a pouca ênfase colocada por ele no ensino de teoria da música chocaram o público mais conservador. Outra de suas posições polêmicas dizia respeito ao próprio repertório usualmente colocado à disposição das crianças. Ele entendia que a criança, isenta de atitudes preconceituosas normalmente encontradas entre os adultos, tinha capacidade para apreciar tanto a música do passado quanto a de vanguarda, e que ela deveria ser estimulada a travar contato com produções de boa qualidade, de vários estilos e épocas inclusive música contemporânea (FONTEERRADA, 2004, p. 49).

Schafer alega que diferentemente do que ocorre na religião, política e filosofia, onde se aceita um sistema, em detrimento de outros, nas artes isso não ocorre, pois, a apreciação de uma determinada estética não anula a apreciação de outras:

Não é possível alguém ser comunista e capitalista ao mesmo tempo, assim como ninguém é judeu e cristão. Mas a apreciação artística não é assim; ela é um processo acumulativo; você descobre novos pontos de interesse, porém isso não quer dizer que precise negar o que gostava antes (SCHAFFER, 1991, p. 21).

Na *Apresentação* elaborada pela Prof. Dr. Marisa Fonterrada para o livro *O ouvido pensante*, escrito por M. Schafer, ela assim se pronuncia:

Se fosse possível resumir sua filosofia e suas polêmicas colocações numa só palavra, esta seria *Ephtah!* (Abre-te). Uma abertura dos ouvidos para os sons do mundo, os atuais, os desaparecidos e os condenados à extinção; para os sons imaginados, fruídos, pensados, sonhados; para os sons originais, da criação do mundo; para os sons rituais, para os sons míticos, místicos, mágicos, encantados. Para os sons da terra, da água, do ar e do fogo; para os sons cósmicos, microcósmicos, macrocósmicos. Mas também para os sons do cotidiano, de aqui e de agora, para os sons da cidade, dos campos, dos animais, das plantas, dos corpos, das máquinas, enfim, para os sons da vida (Fonterrada, In: SCHAFFER, 1991, p. 10).

Fonterrada relata que esta filosofia está presente em suas obras musicais, seus trabalhos e pesquisas sobre a paisagem sonora e em suas propostas pedagógicas para

diversos públicos. Ela relata que na obra de Schafer há espaço para várias estéticas em diferentes períodos da história da música.

O ouvido pensante está dividido em seis capítulos com temas específicos e relatos de várias propostas que ele apresentou em diferentes momentos da sua trajetória como educador, a saber: 1- o compositor em sala de aula; 2- limpeza de ouvidos; 3- a nova paisagem sonora; 4- quando as palavras cantam; 5- o rinoceronte na sala de aula; 6- além da sala de música.

No segundo capítulo do livro, denominado *Limpeza de ouvidos*, o compositor realiza exercícios que formam a base de seu pensamento pedagógico: um trabalho elaborado para o desenvolvimento da escuta. Um dos momentos narrados neste capítulo, em relação à escuta e à reprodução sonora, resume um trabalho de percepção musical relacionado a ritmos e timbres. Schafer exemplifica o exercício com um relato feito por um grupo de estudantes que tentavam reproduzir vocalmente os sons de um carrilhão japonês feito de bambu. O autor descreve a redução sonora que os alunos realizaram em um primeiro momento, sem se atentarem às nuances timbrísticas e rítmicas do instrumento; em seguida, após um breve debate, apresenta outro resultado alcançado a partir de uma escuta atenta (SCHAFFER, 1991, p. 106-108).

No capítulo relativo à *Nova Paisagem Sonora*, o terceiro do livro, introduz o campo da ecologia acústica, partindo da definição de música feita por John Cage, em resposta a uma carta que Schafer havia lhe enviado: “*Música é sons. Sons à nossa volta, quer estejamos dentro ou fora de sala de concerto – veja Thoreau* (SCHAFFER, 1991, p. 120).⁴

Pautado na experiência do escritor estadunidense Henry D. Thoreau, no livro *Walden*, que depois de ter vivido por dois anos isolado em uma floresta, descobriu uma enorme variedade de sons e de visões da natureza, Schafer questiona a responsabilidade do homem diante da poluição sonora instaurada desde a Revolução Industrial; também questiona o ensino tradicional de música e discute o uso de sons em outros campos de

⁴ John Cage foi um compositor norte-americano que influenciou o pensamento de Schafer e de outros compositores. Ao falar da contribuição de Cage para uma nova concepção de música na contemporaneidade, José Miguel Wisnik relata: O som é presença e ausência, e está, por menos que isso pareça, permeado de silêncio. Há tanto ou mais silêncios quanto sons no som, e por isso se pode dizer, com John Cage, que *nenhum som teme o silêncio que o extingue*. Mas também, de maneira reversa, há sempre som dentro do silêncio: mesmo quando não ouvimos os barulhos do mundo, fechados numa cabine à prova de som, ouvimos o barulhismo do nosso corpo produtor/receptor de ruídos (refiro-me à experiência de John Cage, que se tornou a seu modo um marco na música contemporânea, e que diz que, isolados experimentalmente de todo o ruído externo, escutamos no mínimo o som grave da nossa pulsação e o agudo do nosso sistema nervoso) (WISNIK, 1989 p. 16).

conhecimento, entre eles, a medicina enquanto elemento de cura, em situações de guerra ou conflito, como arma (FONTEERRADA, 2004, p. 53).

Em *Quando as palavras cantam*, o compositor propõe atividades vocais como melismas, onomatopeias, o alfabeto e outras formas de exploração criativa da voz. Apresenta um tipo de exercício coletivo que a princípio parece simples, mas, na verdade, requer escuta atenta e capacidade de organização. Esse exercício é chamado Concerto da Natureza. Schafer explica a origem do título, criado a partir de declarações do etnomusicólogo alemão Marius Schneider:

A ideia para esse exercício deve ser acrescentada entre parênteses, foi sugerida por uma afirmação de Marius Schneider, quando escreve: ‘É preciso que se tenha ouvido para se perceber como os aborígenes são capazes de imitar os barulhos dos animais e sons da natureza de maneira tão realística. Eles, inclusive costumam fazer ‘concertos da natureza’, nos quais cada cantor imita um determinado som (ondas, vento, árvores lamentosas, gritos de animais assustados), concertos de surpreendente magnitude e beleza (SCHAFFER, 1991, p. 212).

M. Fonterrada, no livro *O lobo no labirinto: uma incursão à obra de M. Schafer* (2004) traz um resumo desses capítulos seguido de alguns comentários referentes à educação sonora proposta por esse compositor, alegando que o trabalho de M. Schafer poderia ser classificado como um trabalho de educação sonora e não tanto de educação musical:

O que ele propõe deveria anteceder e permear o ensino da música, por promover um despertar para o universo sonoro, por meio de ações muito simples, mas fundamentais, capazes de modificar substancialmente a relação ser humano/ambiente sonoro [...] Maior do que seu envolvimento com questões musicais, esse texto revela seu comprometimento com uma antiga ideia: a qualidade da audição. Por meio dela, seria possível a cada comunidade avaliar criticamente o ambiente acústico em que vive e propor soluções para a melhoria de sua qualidade. Schafer acredita que é preciso voltar aos exercícios simples, básicos, de audição, para que a capacidade auditiva, tão prejudicada pelo aumento indiscriminado de ruído e pelas condições da vida moderna, recupere sua plena capacidade (FONTEERRADA, 2004, p. 56)

Em 2011, na última visita que o compositor fez ao Brasil, para participar da III Semana de Educação Musical, no Instituto de Artes da Unesp, houve concertos com suas obras e cursos de formação para professores e estudantes de música. Nesse evento, Schafer ministrou um curso de dois dias, trabalhando com várias propostas pedagógicas.

Apresentou cânticos de índios americanos de caráter ecológico e simbólico, capazes de revelar a consciência desses povos com respeito às suas responsabilidades enquanto seres integrados ao ecossistema. Sugeriu alguns exercícios criativos presentes em seus livros. Uma composição coletiva baseada na ideia de concerto da natureza proporcionou aos presentes o desenvolvimento de partes da composição em pequenos grupos que representavam diferentes paisagens sonoras sugeridas anteriormente pelo compositor e que foi regida por ele.

Na realização desses exercícios com diferentes grupos, após uma primeira tentativa de execução pelos estudantes, Schafer chamou a atenção dos presentes para que tais sons emitidos fossem repensados, pois as representações sonoras segundo o compositor, foram descuidadas e deveriam ser observadas em cada detalhe. Sugeriu que todos deveriam realizar novos experimentos com a voz em busca de uma sonoridade que realmente representasse aquilo que haviam proposto, distanciando-se, portanto, de clichês que normalmente são utilizados quando se procura imitar os sons da natureza. Esta concepção de que deve sempre existir uma busca estética em cada exercício, além do treinamento da percepção com relação às nuances em uma escuta atenta, seguida de uma pesquisa vocal ou com outros objetos sonoros na construção de um produto de caráter musical, está presente em várias propostas pedagógicas de Schafer, em todos os livros citados nesta pesquisa.

Por sua abrangência, os textos reunidos em *O Ouvido Pensante* é um material para estudo que permite adaptações nos mais variados ambientes em que a educação musical esteja presente. Como relata Marisa Fonterrada, esta publicação de M. Schafer é dirigida a diferentes tipos de diversos níveis de compreensão musical, provenientes de camadas sociais e econômicas heterogêneas. Os recursos que ele emprega não são aqueles advindos do ensino tradicional de música, que exige salas adequadas, instrumentos musicais em número e condições satisfatórias, partituras. Ele trabalha com os recursos materiais disponíveis:

As propostas de Schafer, ao privilegiar o uso do ouvido e da voz, a exploração de materiais do próprio ambiente, a valorização da paisagem sonora e o extenso uso das faculdades criativas, tiram a música do pedestal em que foi colocada pela civilização ocidental e a recolocam no centro, ao alcance de todos (FONTEERRADA, 2004, p. 56).

Na publicação de 2009, intitulada *Educação Sonora: 100 exercícios de escuta e criação de sons*, dedicado às educadoras Keiko Torigoe, Violeta de Gainza e Marisa

Fonterrada, M. Schafer reúne atividades para educação sonora tanto dos adultos como das crianças. Os exercícios acontecem de forma progressiva, porém não precisam ser necessariamente realizados de forma sequencial, ficando ao critério do educador, a aplicação da atividade de acordo com o objetivo e as necessidades do grupo com quem ele está trabalhando. Os primeiros exercícios são indicados para o desenvolvimento da escuta dos sons ambiente, sua classificação quanto à fonte produtora, como naturais, humanos ou tecnológicos; quanto ao movimento: sons móveis ou fixos; quanto ao ambiente em que ocorrem: rurais ou urbanos. Além disso, pede a identificação auditiva de sons de buzinas, de objetos pessoais, e outros, além de apresentar várias propostas de produção sonora. Em outro momento, uma série de exercícios estimula a prática criativa pela composição de pequenas peças a partir dos sons da natureza.

Este livro é indicado para pessoas que não têm formação musical e faz parte da proposta de Schafer, conhecida como *educação sonora*. Ele desenvolve a conscientização dos sons ambientais e dos sons que produzimos no ambiente. O livro também é considerado um preparo perceptivo para a escuta ativa necessária às práticas musicais.

Merece ser mencionado que a edição brasileira desta publicação de M. Schafer foi traduzida pela Prof. Dr. Marisa Fonterrada e teve uma tiragem de 45.000 exemplares, publicada pela Editora Melhoramentos dentro do Programa Nacional Biblioteca/Escola. Schafer a respeito dessa tiragem declara que em toda sua vida, tal número de exemplares nunca havia sido publicado de uma única vez.

Outro livro de educação musical direcionado a estudantes de música é *OuvirCantar 75 exercícios para ouvir e criar música* (SCHAFFER, 2018). O autor diz na Introdução que se trata de um livro parceiro do citado acima, uma espécie de resumo de 35 anos de oficinas de educação musical oferecidas em vários países. Além de focar a criatividade, considera importante uma parcela dos exercícios que são heurísticos, ou seja, todas as soluções encontradas são consideradas corretas, o que estimula a criação dos participantes. A limpeza de ouvidos é novamente anunciada como um fator importante para o desenvolvimento da escuta. Ao citar o texto de *Emílio*, de Jean-Jacques Rousseau e seus exemplos de jogos no escuro para o desenvolvimento dos sentidos na criança, propõe alguns exercícios para a sensibilização musical neste formato. Schafer também faz uma crítica ao ensino em que a explicação antecede a experiência. Sugere que esta ordem seja invertida e que a experiência anteceda a

discussão (SCHAFFER, 2018, p.9).

Quanto a sua metodologia, afirma que ela não é linear e faz uma associação imagética ao compará-la à técnica do mosaico; os exercícios se dividem em explorações criativas dos sons e escuta clariaudiente, um termo que criou para designar a consciência auditiva.

Outro aspecto do pensamento pedagógico de Schafer se refere ao fato de o professor manter uma postura neutra e permitir que o aluno possa expressar suas preferências culturais na sala de aula (SCHAFFER, 2018, p. 10). Finalmente, nessa Introdução que resume grande parte de seu pensamento como educador musical, ele faz algumas denúncias a alguns elementos presentes no ensino da música:

Que a música estrangeira é mais valorizada que a nacional; que composições de outras pessoas são mais aceitas que as nossas; que a técnica não deve ser um fator para desestimular a prática musical; que a música foi isolada de outras áreas como a ciência, as outras artes e o meio ambiente, e finalmente que a música não se resume à sala de música e que “A música é todo o universo sonante” (SCHAFFER, 2018, p. 11).

As propostas pedagógicas de Schafer, reunidas nestes três livros, podem ser associadas aos seus trabalhos como compositor e como pesquisador da paisagem sonora. O pensamento ecológico permeia sua produção literária, os exercícios de escuta, de produção sonora e obras artísticas. As influências são muitas: está no pensamento sistêmico de Fritjot Capra, na poesia concreta, em compositores da Renascença, do Barroco, Classicismo, Romantismo e dos contemporâneos. Os temas folclóricos, de comunidades indígenas, o modalismo, o serialismo, a música eletrônica, as lendas, a mitologia, os desenhos a bico de pena em suas partituras estão interligados em uma estética peculiar, associada com a vida.

Nesta miríade de influências uma é pouco citada, tanto pelo autor quanto por algumas pesquisas que examinamos - a influência da Escola Bauhaus na produção musical de Schafer, que será analisada no terceiro capítulo desta pesquisa. Contudo, por hora vamos nos deter em dois conceitos que estão diretamente ligados à arte em que a associação de linguagens está presente: a interdisciplinaridade e as artes integradas, com o intuito de apresentar a fundamentação teórica da pesquisa e alguns elementos históricos referentes as linguagens que se integram.

3 ARTES INTEGRADAS

Após estacionar em uma das vagas um tanto distante da bilheteria, desliguei o rádio e o tilintar no teto e no para-brisa do carro era crescente. Peguei meu guarda-chuva e terminei de saborear aquela pequena barra de chocolate amargo. No caminho um vento úmido que minimizava o odor característico daquela região da cidade convidava a todos a apressarem os passos naquele piso liso e agudo como os sons dos pneus que passavam longamente por nós. Retirei meus ingressos para o espetáculo após esperar por quinze minutos em uma fila um tanto ruidosa com um holofote amarelo ouro à direita, que dificultava a identificação das pessoas presentes; algumas delas impacientemente tocavam ritmicamente seu cartão de crédito contra a carteira, aguardando ao atendimento. Uma escada um tanto íngreme, barulhenta e com um corrimão gelado, nos direcionava a um corredor sombrio e com uma suave fragrância de eucalipto que vinha do assoalho de madeira em tonalidade sépia que nos dirigia às catracas. No trajeto uma polirritmia entre os saltos pontiagudos e outros mais densos proporcionava uma experiência contrapontística, que ficou enriquecida com uma bala de hortelã que tinha no bolso do paletó. Os sons espaçados e bem definidos do caminho desaceleraram na beira da entrada onde vários spots de luzes realçavam o brilho dos vestidos e do gel nos cabelos. No meio do caminho fomos arrebatados pelo cheiro que escapava de uma cafeteria à esquerda e nos convidava, com sua temperatura aconchegante a apreciar os sabores e as cores das vitrines e das estantes de livros e CDs. O som forte e súbito de um grupo de metais tocando em bloco nos convidava a dar um último gole no café, agora levemente morno, e a nos dirigirmos à sala de concerto, sem antes apreciarmos a suavidade da erva-doce presente no lavabo no final do saguão. Após aquecermos nossa percepção de forma variada acessamos a sala. Estávamos no terceiro sinal, e o espetáculo deveria continuar (João Lucio de Moraes)

Este breve relato ficcional tem como objetivo trazer ao leitor a consciência da ação do ambiente em nossas sensações e percepções. Os estímulos que afetam nossa audição, visão, olfato, paladar e tato estão presentes em nosso cotidiano em diferentes graus de intensidade. As linguagens artísticas e muitas obras exploram de maneira criativa e significativa estes estímulos e constroem novas formas de percebermos o mundo. Esta capacidade para receber e se conectar com estes estímulos presentes em uma obra de arte pode ser trabalhada na educação e para que ocorra a fruição artística, as diversas informações referentes a cada uma delas são unificadas em obras mais amplas, nas quais as linguagens se aproximam, dialogam e se transformam em algo que

vai além da soma de suas partes. Este tipo de manifestação unificada é conhecido como *Artes integradas*.

A educadora musical Daiane S. Cunha, em sua tese de doutorado (CUNHA, 2020, p. 78-79) relata o quanto o conhecimento humano se encontra fragmentado, fruto de uma visão cartesiana que decompõe e ramifica a vida e em que medida os indivíduos tentam superar esta dicotomização, nem sempre benéfica, que envolve a Arte, a Ciência, a Filosofia e as Religiões. Sem negar a necessidade de haver uma especialização em cada uma dessas áreas, no que diz respeito às Artes ela protagoniza a constituição de ações integradas que atuam com as diversas linguagens artísticas e, também, com as demais áreas de conhecimento. Ela assim se reporta às Artes Integradas:

O que chamamos hoje de Artes Integradas é o resultado de um processo histórico-cultural no qual as artes se aproximam e passam por diferentes processos de confluência e fusão, dando surgimento às chamadas linguagens artísticas híbridas. Nesta confluência surgem novas expressões artísticas: a *performance art*, a arte sonora, as instalações e esculturas sonoras, entre outras. O mesmo processo vem ocorrendo nas artes visuais, na dança e no teatro, desde a *pop art* ao *happening*. Assim, as fronteiras entre as artes vão sendo desconstruídas e novas disciplinas artísticas surgem e se tornam importantes formas de expressão artística integradas (CUNHA, 2020, p. 83).

Amparada em relatos históricos, ela descreve três manifestações artísticas com as quais ocorrem correspondências, diálogos e confluência de linguagens: a Arte Ritual, a Ópera e as Artes Híbridas. A Arte Ritual caracteriza-se pelos comportamentos multimodais em que o canto, os instrumentos musicais, a dança, a linguagem literária, o espetáculo dramático, as pinturas corporais, o figurino e o cenário fazem parte dessa arte cerimonial, sem contar com a interação e participação coletiva entre os apresentadores e a audiência. Na ópera a aproximação das linguagens artísticas é intensificada, com grande integração dos elementos da música, das artes cênicas, das artes visuais e da literatura. Estas linguagens atuam em conjunto com a mesma intencionalidade comunicativa, de forma que a integração artística se dá a nível sócio, técnico e midiático. A Arte Híbrida, por sua vez, incorpora elementos visuais, sonoros e corporais, permitindo novas correspondências e confluências entre as áreas. Ela é fruto de um processo criativo, no qual os elementos artísticos não apenas coexistem, mas dialogam entre si, portanto, há uma síntese de elementos das distintas áreas artísticas e até de áreas não-artísticas. Para caracterizar uma arte híbrida podemos partir da análise

estética, verificando a fusão entre os elementos sonoros, visuais, cênicos ou ainda, a fusão entre qualquer elemento artístico e outros elementos de outras áreas de conhecimento, seja das ciências exatas ou sociais. Na contemporaneidade, a integração das artes está presente no Cinema, nos Musicais e em toda a cena artística que tem as Artes Integradas como estética emergente, porém desde a Grécia Antiga, as obras teatrais fundiam literatura, música, dança e teatro (CUNHA, 2020).

A musicista e pesquisadora Yara Caznók ao analisar esta tendência na arte contemporânea, alerta-nos sobre a quantidade de sentidos que são necessários para que o público entre em contato com ela, indica o ponto de aproximação entre estéticas distintas e o caráter multissensorial das obras contemporâneas:

Há obras que exigem do espectador uma totalidade perceptiva nunca antes ousada, tais como as *performances*, as instalações e os eventos multimídia que requerem, além da visão e da audição, a participação do tato, do olfato e, por vezes, do paladar [...] Embora bastante distanciadas em termos de manufatura e de proposição estética, muitas dessas obras têm em comum o fato, já assentado, de que a interpenetração dos domínios perceptivos – seja por atração entre a materialidade específica de cada linguagem seja por um uso propositadamente indiferenciado dessas materialidades – seria um dos fatores fundantes de sua expressão [...] com o advento de novas poéticas artísticas, em especial aquelas criadas para tematizar, envolver e atingir a multissensorialidade do espectador, criadores e teóricos deixaram de lado a antiga querela e se ocupam, agora, em investigar a maneira como se dão as relações intersensoriais, quais são as formas de relacionamento espectador/obra e quais são suas fundamentações teóricas (CAZNOK, 2008, p. 15-25).

A associação do trabalho de Schafer às Artes Integradas pode ser identificada em algumas composições como o Ciclo *Patria* que apresentamos de maneira sucinta no capítulo anterior e em peças avulsas que serão expostas neste capítulo. Para compreendermos esta produção, citaremos a ligação direta do compositor com duas formas de expressão artística da arte contemporânea: a *Arte da Performance* e a *Arte Sonora Ambiental*.

3.1 A Arte da Performance

A Arte da *performance* passou a ser considerada uma forma independente de arte apenas nos anos de 1970 (GOLDBERG, 2007, p. 7). No início do século XX ela era apenas uma das formas de anunciar as propostas das vanguardas europeias e dos

movimentos estéticos como o Futurismo, o Dadaísmo, o Construtivismo Russo, o Surrealismo, bem como, anunciar manifestos, onde eram informadas as bases de uma nova arte ao público:

Os manifestos da performance, desde os futuristas até aos nossos dias, representam a expressão de dissidentes que têm procurado outros meios de avaliar a experiência artística no cotidiano. A performance serve para comunicar diretamente com um grande público, bem como para escandalizar os espectadores, obrigando-os a reavaliar os seus conceitos de arte e sua relação com a cultura (IBID, p. 8-9).

Essa modalidade de arte possui um caráter interdisciplinar e pode ser realizada por um artista com múltiplas habilidades ou até ser um trabalho colaborativo. Muitos são os formatos empregados na Arte da Performance, conforme nos esclarece a historiadora da arte Roselle Goldberg (2007):

A obra pode ter a forma de espetáculo a solo ou em grupo, com iluminação, música ou elementos visuais criados pelo próprio *performer* ou em colaboração com outros artistas, e ser apresentada em lugares como uma galeria de arte, um museu, um “espaço alternativo”, um teatro, um bar, um café ou uma esquina (GOLDBERG, 2007, p. 10)

Essa interdisciplinaridade está presente em seu formato aberto que é definido de acordo com as adaptações que o *performer* considera necessárias:

Qualquer definição mais rígida negaria de imediato qualquer possibilidade da performance, pois os seus praticantes usam livremente quaisquer disciplinas e quaisquer meios como material – literatura, poesia, teatro, música, dança, arquitetura e pintura, assim como vídeo, película, *slides* e narrações, utilizando-os nas mais diversas combinações. De facto, nenhuma outra forma de expressão artística tem um programa tão ilimitado, uma vez que cada *performer* cria a sua própria definição através dos processos e modos de execução adoptados (IBID, p.10).

Em seu livro *A Arte da Performance: do Futurismo ao presente*, Goldberg faz uma divisão cronológica do desenvolvimento desta forma de arte e a associa a movimentos artísticos como o Futurismo, o Construtivismo russo, o Dadaísmo, o Surrealismo, a Escola Bauhaus, a Arte Viva de 1933 à década de 1970 e A arte das ideias e a geração dos media de 1968 à 2000, que passou a difundir suas performances em meios de comunicação de massa como o cinema, a televisão e o vídeo. Como a autora aponta, não existe um formato pré-estabelecido para este tipo de arte, que

começou como uma apresentação de outras obras pelo próprio artista, ou grupo de artistas associados a um movimento ou estética de vanguarda do século XX.

Para os objetivos desta pesquisa veremos a presença da Arte da *Performance* no trabalho de Schafer, tanto nas obras que estejam dentro da concepção de *Teatro de Confluência*, como em peças individuais.

O Teatro de Confluência, uma modalidade de teatro criada por Schafer, possui várias características que se aproximam dos princípios da Arte da *performance*. Um desses princípios se refere ao espaço em que os episódios acontecem. Marisa Fonterrada assim classificou e dividiu esses espaços (FONTERRADA, 2004, p. 309):

- peças concebidas para palco, em um teatro convencional;
- peças que se utilizam de espaços alternativos, situados ou não em ambiente urbano;
- peças compostas especialmente para determinado tipo de ambiente natural.

Como veremos abaixo, a questão espacial presente na obra de Schafer também está relacionada a questões ambientais que alteram a relação do público com a obra e consequentemente acrescenta novos elementos seja de ordem musical, cênica, na disposição dos cenários, etc. Marisa Fonterrada também se pronuncia com relação a essa questão:

A produção de cada episódio do ciclo revela um alto grau de complexidade e determinadas peculiaridades que pedem por tratamento específico, na busca de soluções adequadas. É tão importante a concepção da obra (idealização, pensamento, organização, técnica) quanto sua factibilidade, sua possibilidade de realização, ganhar corpo, tornar-se real. Cada episódio do ciclo é um exemplo vivo de Teatro de Confluência, em que várias formas de arte encontram-se integradas e colocadas em ambientes mais inusitados, o que faz que o autor e a produção se defrontem com toda a sorte de problemas para a realização da obra (FONTERRADA, 2004, p. 241).

A obra *Loving* inaugurou o Teatro de Confluência, alguns anos antes do ciclo *Patria*. Conforme comentamos no capítulo um, poderíamos citar outras peças avulsas deste compositor, em que os músicos realizam uma *performance*, associando várias linguagens.

Em *Music for a Wilderness Lake*, uma peça composta para doze trombones, os doze músicos se reúnem no final da tarde ao redor de um lago. A obra tem duas partes,

uma executada logo de manhã, antes do nascer do sol, e a outra à tarde, à hora do crepúsculo. Enquanto um quarteto toca à margem, outros estão em uma plataforma sobre a água e são regidos por meio de bandeiras triangulares de diferentes cores por um regente que está dentro de um pequeno barco no centro do lago. Esta *performance* pode ser visualizada pelo vídeo do YouTube com o endereço

Figura 6- Exemplo de uma execução performática dentro de um lago de uma peça de Schafer.



Fonte: <https://youtu.be/2diUvxGalLk> . Acesso em 20/06/2020.

Uma formação tradicional muito adotada por Schafer em suas composições é o quarteto de cordas. Muitos deles são executados de forma convencional, porém, em outros a performance dos músicos acontece de maneira distinta a que costumamos ver em concertos. No Quarteto de número 7, por exemplo, além da presença dos músicos, temos no palco quatro esculturas formadas cada uma delas por dois triângulos isósceles construídos de forma oblíqua e dispostos da esquerda para a direita com as seguintes cores: verde, seguida pelas primárias vermelha, amarela e azul, o que compõe a disposição visual do palco, juntamente com os músicos que vestem camisas com as mesmas cores que as obras. A *performance* dos instrumentistas ocorre com entradas e saídas alternadas do palco, tocando em pé, inclusive o violoncelista. Em vários momentos a peça é executada em duos, trios ou quarteto e muitas vezes os músicos

realizam gestos de característica cênica, aos moldes de uma pantomima, atuando enquanto tocam. Em outro movimento uma soprano participa da peça.

Figura 7-Murray Schafer, Quarteto n 7



Fonte: <https://youtu.be/VOGLDnST1Ps> Acesso em 20/06/2020

Estes e outros exemplos poderiam ser citados como formas de integração de diferentes linguagens artísticas que se completam no contexto de uma obra - uma característica muito presente no trabalho do compositor.

3.2 Arte Sonora Ambiental

Antes de associarmos a Arte Sonora Ambiental ao trabalho de Schafer, vejamos o que a define como campo de pesquisa. Primeiramente podemos desdobrar a Arte Sonora em dois campos entre outros presentes nesta forma de arte: A Arte Sonora Ecológica, em que há uma intervenção no ambiente, que provoca transformações imediatas. São ações concretas como a limpeza de uma praia, movimentação de terras, etc. Já a Arte Sonora Ambiental possui uma abordagem com o objetivo de gerar uma transformação com o passar do tempo, com criações artísticas que promovem uma conscientização sobre um determinado problema ambiental que necessita de uma intervenção (MOLINARI, 2021).

Poderíamos dizer que a Arte Sonora Ambiental trabalha com um amplo leque de manifestações artísticas que de alguma maneira, a partir de diferentes técnicas e propósitos, utilizam-se de sons do meio ambiente como material básico para sua produção (BIANCHI&MANZO, 2016, p. XIX).

A título de exemplo poderíamos citar o trabalho da artista sonora nova-iorquina Andrea Polli. Em seu website *Heat and Heatbeat of the City* apresenta obras desenvolvidas a partir de pesquisas realizadas em parceria com cientistas da NASA e da *Columbia University Climate Research Group*. Ao mensurar a temperatura do verão no *Central Park* desde 1990, utilizou projeções científicas para realizar um trabalho que pudesse representar o aumento da temperatura até o ano de 2060 por um crescendo sonoro criado a partir de ruídos acompanhado de diferentes colorações que procuram despertar a conscientização da mudança climática no público que aprecia a peça (IBID, p. 3-6).

A variedade de mídias envolvidas na Arte Sonora dificulta o estabelecimento de uma divisão entre essa estética e a música, e seus propósitos também são muito amplos e envolvem pesquisas sonoras, questões estéticas, culturais e sociopolíticas que variam de acordo com a proposta de cada artista ou grupo de artistas. Sob um olhar histórico, os compositores realizam um resgate de sons característicos de antigas civilizações de países que preservam certas tradições, ou então poderíamos falar da música programática de Janequin, Vivaldi, Saint-Saens, Messiaen, entre outros, que se apropriaram de sons do ambiente para desenvolverem suas obras.

Assim como Russolo e seu *Intonarumori*, ao reproduzir os sons da sociedade industrial, Varèse com o acréscimo de ruídos na orquestra, Schaeffer, com sua manipulação de sons a partir de diversas fontes, transforma-os ao se utilizar do conceito pitagórico: *acusmático*, uma estética onde não mais se identifica fonte sonora (BIANCHI&MANZO, 2016, p. XXX).

Em seus textos sobre Ecologia Acústica Schafer apresenta um panorama histórico da música programática realizada por vários compositores ao longo do tempo, em diversos períodos da História da Música, demonstrando uma tradição da composição musical do Ocidente:

Esse é um tema que tem sido pouco explorado, pois os historiadores e analistas têm-se concentrado em mostrar como os músicos extraem a música da imaginação ou de outras formas de música. Mas eles também vivem no mundo real e, por vários caminhos distintos, os

sons e os ritmos de diferentes épocas e culturas tem influenciado o seu trabalho, tanto consciente quanto inconscientemente.

A música pode pertencer a duas espécies: a música absoluta e programática. Na música absoluta, os compositores modelam paisagens sonoras ideais na mente. A música programática é imitativa do ambiente, e, como o nome indica, pode ser parafraseada verbalmente no programa de concerto (SCHAFFER, 2001, p. 151).

Na década de 1970 e seguintes, alguns compositores canadenses envolvidos com o *Projeto Paisagem Sonora Mundial*, como Barry Truax, Hildegard Westerkamp, além do próprio Murray Schafer desenvolveram estéticas próprias a partir de diversos recursos como manipulações eletrônicas, com sons editados, processados ou transformados a partir de fontes naturais, como oceanos, pássaros e ambientes variados. Estas propostas estavam além das questões puramente estéticas, pois esses trabalhos estavam associados a uma campanha de conscientização de caráter ecológico (IBID,p. XXXI), ou em outras obras, cujos próprios sons ambientais são complementares à obra, como foi brevemente descrito no capítulo primeiro, quando apresentarmos algumas características do Ciclo *Patria* de Murray Schafer.

A obra *Music for Wilderness Lake*, além de estar associada à Arte da performance, também é citada como exemplo de peça em que os sons da natureza fazem parte da composição musical, o que seria uma das práticas presentes na Arte Sonora Ambiental (IBID,XXXII).

Ao analisar o espaço em que os vários episódios do Ciclo *Patria* foram encenados, Marisa Fonterrada cita as obras que foram executadas em espaço aberto que além de contribuírem para o cenário, fizeram parte da estrutura das peças:

Foi o que se viu em *The Princess of the Stars* e em *And the Wolf Shall Inherit the Moon*. Além dessas, pertencem a este bloco: *The Enchanted Forest*, *The Spirit Gardeme* *The Palace ofCinnabar* *Phoenix*, concebidas para serem encenadas em ambiente externo, à beira de um lado, na floresta, num jardim ou numa clareira. O espaço compõe a obra tanto visual quanto acusticamente, pois é, a um só tempo, cenário vivo e caixa de ressonância (FONTEERRADA, 2004, p. 310).

Podemos realizar uma escuta desse procedimento composicional de Schafer na Aria para soprano em *The Princess of the Stars* que faz parte de *Patria I* pelo link: https://youtu.be/LIXNU_l2yww

O recurso composicional muito utilizado na Arte Sonora Ambiental é a sonificação, que pode ser realizada a partir da construção de instrumentos musicais

eólicos ou esculturas sonoras, por exemplo, que são tocados ou acionados por formas naturais. Este trabalho costuma envolver uma equipe interdisciplinar, onde músicos, escultores, arquitetos entre outros, o próprio Schafer, artistas sonoros como Leif Brush, Harry Bertoia, Alan Lamb e Max Eastley construíram instrumentos e instalações sob esse princípio (BIANCHI&MANZO, 2016, p. XXXIV).

Um exemplo desse tipo de construção de Schafer em parceria com a compositora Rosemary Smith e o escultor Harry Moutain, com o título de Escultura Sonora 2 que foi construída em um celeiro, e fez parte da série para TV chamada *The Music of Man*, apresentada pelo violinista Yehudi Menuhin. Ao se manifestar sobre a importância desse trabalho de ressignificação de objetos, Schafer expõe:

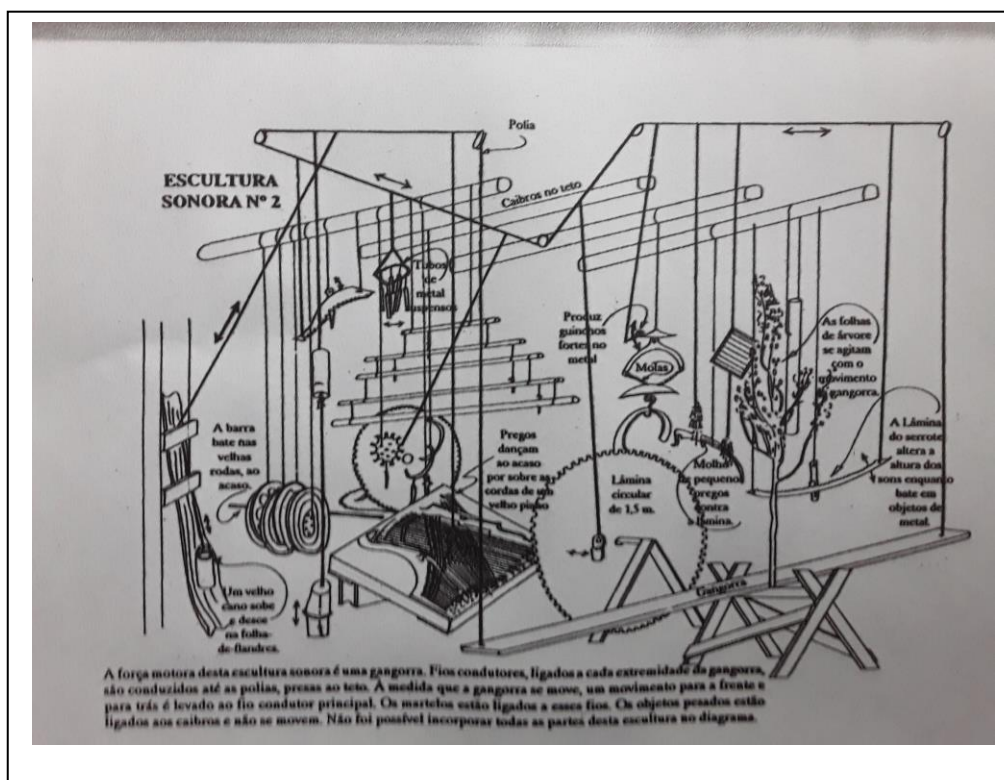
Esculturas sonoras de sucata são formas de bricolagem; são expressões de conservação e reciclagem de energia. Elas conferem nova vida a velhos objetos. Elas dizem que nada nesta vida está morto ou ultrapassado, se a imaginação os puser a trabalhar novamente (SCHAFER, 1991, p. 352).

Figura 8 Schafer e o violinista Yehudi Menuhin explorando as sonoridades de Escultura Sonora 2.



Fonte: <https://youtu.be/ZkbZRpqNYb0>. Acesso em 20/06/2020

Figura 9 Desenho de Schafer representando a Escultura Sonora n 2



Fonte: *O Ouvido Pensante* (SCHAFFER, 1991 p. 347).

Estes e vários outros recursos são utilizados pelos artistas que procuram aproximar arte, natureza e tecnologia com propósitos estéticos e ecológicos. As propostas estético-musicais, ecológicas e pedagógicas de Schafer e as influências de escritores, compositores e pensadores recebidas e aplicadas no seu trabalho artístico, dão conta de um compositor e educador musical que faz uso da interdisciplinaridade em grande escala, contudo, seu pensamento artístico vai um pouco além desta proposta pedagógica e, de certa maneira, associa-se em parte ao trabalho pedagógico desenvolvido pelos educadores da Escola Bauhaus, conforme será avaliado no capítulo que se segue, principalmente quanto a concepção do Projeto *Paisagem Sonora Mundial* desenvolvido pelo compositor. Trata-se, portanto, de uma prática composicional e pedagógica que transcende uma função iminentemente educacional, ela assume uma função social e política imensamente necessária para a realidade sociocultural contemporânea.

Se pensarmos que as diretrizes estabelecidas pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular), homologada pelo MEC em dezembro de 2017, relatam que o ensino das Artes na Educação Básica deve ser trabalhado sob diferentes dimensões e formas de linguagem, de maneira a facilitar a aprendizagem artística, trazendo as artes integradas como uma das unidades temáticas, muitos ensinamentos e ações deste compositor podem ser utilizados e mais bem assimilados pelos educadores musicais contemporâneos.

O ordenamento em questão privilegia de forma igualitária o ensino da dança, da música, do teatro e das artes plásticas sob critérios pedagógicos não tecnicistas, mas que trabalhe com o sensível na construção do conhecimento. No que tange às Artes Integradas, no texto da BNCC foram determinados quatro objetos de conhecimento e suas respectivas habilidades, conforme expressa a tabela abaixo (BRASIL, BNCC, p. 202-203):

Tabela 1

Unidades Temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
Artes integradas	Processos de criação	Reconhecer e experimentar em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
	Matrizes estéticas culturais	Caracterizar e experimentar brinquedos, brincadeiras, jogos, danças, canções e histórias de diferentes matrizes estéticas e culturais.
	Patrimônio cultural	Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial de culturas diversas
	Arte e tecnologia	Explorar diferentes tecnologias e recursos digitais nos processos de criação artística.

Fonte: (BRASIL, 2017)

Tal procedimento pedagógico exige um professor que detenha necessariamente um desempenho e um pensamento interdisciplinar. Conforme expressa a pesquisadora e educadora musical Albano de Lima:

Essa reformulação curricular, entre outras propostas, tem na interdisciplinaridade um agregado importante, já que é da sua essência integrar e interligar as diversas áreas do conhecimento e as disciplinas com o intuito de trazer para a sociedade, melhor desenvolvimento científico e educacional. Ela pode auxiliar na avaliação de questões que envolvem uma sociedade que cresce em ritmo acelerado e que comporta um alto grau de complexidade. Os próprios ordenamentos do sistema educacional já consideram a interdisciplinaridade como uma medida de avanço para o futuro da educação. Ela estuda o entorno sociocultural que circunda as áreas do conhecimento, busca a inter-relação das diversas linguagens e a ressignificação de conceitos já estratificados em uma perspectiva multidimensional (ALBANO DE LIMA, 2016, p.11).

Ao relatar as habilidades e a postura que um docente desta área deve ter, Albano de Lima assim se pronuncia:

Para que se adote na educação uma perspectiva curricular interdisciplinar tanto os alunos quanto os professores devem ser reeducadores, de forma a melhor trabalhar na escola as necessidades atinentes ao século atual. Deve ser superada a racionalidade científica instaurada durante o positivismo e cuidar de remodelar o currículo escolar, trazendo para a educação novos paradigmas epistemológicos e socioculturais. Para isso é necessário que se estabeleça um processo de comunicação entre as várias disciplinas, que enfatize mais intensamente a pluralidade dos saberes por meio de ações interligadas; deve-se superar a visão restrita dos currículos da atualidade; buscar flexibilizar cada vez mais a matriz curricular dos cursos e enfrentar a hiperespecialização presente na educação (ALBANO DE LIMA, 2020, p.98).

Observa-se a partir dessas duas citações o quanto o trabalho do compositor M. Schafer, tanto pedagógico como composicional, deve ser utilizado pelos educadores musicais contemporâneos, assim como os arte-educadores de maneira geral, tendo em vista sua extrema ligação com as artes integradas e o pensamento interdisciplinar.

4 A produção artística/pedagógica de M. Schafer e a Escola Bauhaus

Neste capítulo serão examinados aspectos históricos e pedagógicos da Escola Bauhaus e as influências desta instituição no pensamento pedagógico e musical de Schafer. Entre elas destaca-se a importância que ele auferiu à experiência, prática utilizada tanto na Escola Bauhaus como no Curso Preliminar desta instituição, elaborado por Joannes Itten. Schafer também foi influenciado pelos pintores Wassily Kandinsky e Paul Klee. Esses três artistas foram citados por Schafer em diversos momentos de sua produção musical e docente. O projeto industrial proposto pelo arquiteto e primeiro diretor desta escola, Walter Gropius, que teve um caráter social ligado às propostas artísticas, também serviu de modelo para o Projeto de Ecologia Acústica, proposto por Schafer (SCHAFER, 2001, p. 287-298).

Nesse sentido este capítulo priorizou, entre outras medidas, as influências que este compositor recebeu da Escola Bauhaus e de alguns artistas ligados a ela, seja na sua ação pedagógica, nos processos criativos ou no Projeto relativo à Paisagem Sonora. A inclusão de exemplos e exercícios irão demonstrar essas influências.

O ensino de arte propagado pela Escola Bauhaus influenciou e continua a influenciar artistas com diferentes propostas estéticas, inclusive a produção artística e pedagógica do compositor M. Schafer.

Implantada no período de 1919 a 1933, esta escola teve seu período inicial conhecido como fase expressionista, em que um trabalho interdisciplinar ligado às artes se deu sob a direção do pintor Johannes Itten, no Curso Preliminar (*Vorkurs*), destinado a todo ingressante no primeiro semestre de todos os cursos da escola.

Antes de conhecermos algumas propostas pedagógicas de Itten e de outros artistas-educadores que influenciaram Schafer, vamos examinar o caminho histórico relacionado a solicitações de reformas no ensino da arte que serviram de base para o pensamento do arquiteto Walter Gropius, fundador desta instituição de ensino.

Conhecemos a Bauhaus como a escola que revolucionou o *design*, composta por um corpo docente formado por artistas da vanguarda europeia como: Walter Gropius, Joahnnes Itten, Moholy-Nagy, Josef Albers, Paul Klee, Wassily Kandinsky, Oskar Schlemmer, entre outros, e que devido à parceria promovida com as indústrias alemãs, deu um novo formato às chamadas artes aplicadas, possibilitando a produção em massa

dos protótipos desenvolvidos nos cursos que promovia. Mas isso ocorreu apenas na fase de consolidação da Escola, após 1923.

O historiador da Bauhaus, Rainer Wick, relata que em sua fase inicial a proposta da escola era realizar um resgate da humanização perdida com a Revolução Industrial:

A Bauhaus pertence à tradição daqueles persistentes esforços que, desde a revolução industrial e, portanto, desde o Romantismo, tinham por objetivo reconstruir a unidade da esfera artística e cultural destruída pela industrialização, reintegrar arte e vida, evitar o estilhaçamento dos gêneros artísticos e, com isso, usar a própria arte como instrumento de regeneração cultural e social. Ressurge aqui a antiga noção de “obra de arte total”, conceito natural à Idade Média e ao Barroco. Mas, enquanto a síntese barroca e medieval de todos os gêneros artísticos e artesanais que tomavam parte da construção considerava a “obra de arte como manifestação unitária”, a noção de obra de arte total vigente no séc. XIX e primórdios do séc. XX, tal como desenvolvida pela Bauhaus dentre outras escolas, era sinal de um “anseio pela unidade”, ou seja, não uma realidade, mas um objetivo utópico (WICK, 1989, p. 14).

Wick define as transformações dos ideais por que passou a Bauhaus em momentos distintos, antes e após 1923, com influências diretas de diferentes movimentos artísticos de vanguarda de que seu corpo docente participava:

Numa primeira fase, conjugam-se neste equilíbrio o pensamento plástico do Expressionismo tardio e o ideal do artesanato medieval: numa fase posterior, passam a dominar as concepções plásticas do Construtivismo e o programa de uma criação da forma, dirigida à objetividade e funcionalidade, tendo em vista as exigências e possibilidades da técnica e indústria modernas (WICK, 1989, p. 13).

Os ideais da Bauhaus por Gropius, no Manifesto de fundação da escola faz uma alusão à *Bauhütte*, nome dado à comunidade de artistas e artesãos envolvida em construções de igrejas e catedrais nos séculos XII e XIII. Essas comunidades possuíam um sistema hierárquico formado por mestre de construção, além de mestres de artesanato, aprendizes e ajudantes (WICK, 1989, p. 64). Outras corporações de artistas e artesãos independentes foram criadas ao longo do tempo - as escolas de arte conhecidas como Academias de Arte e seu ensino. A forma tradicional baseada nas cópias dos cânones dos grandes mestres era contestada há anos por artistas. Gropius se apropriou deste movimento reformista do ensino da arte e fundou a Bauhaus (IBID, 1989, p. 71).

Essa aproximação entre arte, artesanato e indústria foi o ideal de Gropius desde o início, porém esta consolidação só aconteceu mais tarde quando sua sede mudou de Weimar para Dessau, uma região com um grande parque industrial. Para convencer artistas da vanguarda a aderirem ao ideal proposto pela Bauhaus, justifica-se a presença de artistas qualificados na escola conforme nos relata Giulio Argan:

Gropius não crê na universalidade da arte, mas convoca em torno de si, na *Bauhaus* de Weimar, os artistas mais avançados (Kandinsky, Klee, Albers, Moholy-Nagy, Feininger, Itten), obtém a colaboração deles, convence-os de que o lugar do artista é a escola, sua tarefa social o ensino. Entende-se a razão disso: a finalidade imediata é a de recompor entre a arte e a indústria produtiva, o vínculo que unia a arte ao artesanato; a arte, portanto constitui um dos dois dados do problema, e não é absolutamente abstrata, mas isso apenas no que se refere àquela arte realizada pelos artistas mais avançados, cuja presença e dedicação, por conseguinte, são indispensáveis à escola (ARGAN, 1992, p. 269).

O historiador identifica no ideal da *Bauhaus* um pensamento interdisciplinar no processo de conceber a cidade como um sistema de comunicação:

A concepção da cidade como sistema de comunicação, que hoje está na base de qualquer estudo urbanístico sério, já se encontra presente ainda que apenas como intuição, na teoria e na didática da Bauhaus. Constituem comunicação: o traçado da cidade; as formas dos edifícios, dos veículos, dos móveis, dos objetos, das roupas, a publicidade; as marcas de fábrica; o invólucro das mercadorias; todos os tipos de artes gráficas; os espetáculos de teatro, cinema e esportes. Tudo o que se inclui no vasto âmbito da comunicação visual é, na *Bauhaus*, objeto de análise e projeto (ARGAN, 1992, p. 271).

Esta integração dos elementos visuais da cidade proposto pela Bauhaus terá uma influência direta no desenvolvimento do Projeto Acústico proposto por Schafer, pois o novo conceito urbanístico proposto por Gropius, que deveria ser realizado por uma equipe interdisciplinar a partir de um Curso Preliminar, serviu de modelo para o Projeto de Schafer ao propor um trabalho de composição em relação aos sons de uma determinada paisagem sonora, intervenção esta, que seria realizada por um grupo de profissionais de diversas áreas, que seriam capacitados pelo Curso Limpeza de Ouvidos.

Após esta pequena introdução histórica, vamos examinar algumas propostas pedagógicas que foram desenvolvidas e transformadas ao longo da existência da escola. A proposta pedagógica da *Bauhaus* refletia o pensamento de Walter Gropius, seu

diretor, que, como já dito, almejou integrar arte e artesanato. Para atingir este objetivo, um artista, e um artesão atuavam nas aulas:

Na época de Weimar, a formação dos alunos nas oficinas processava-se numa espécie de “sistema dual”. À frente de cada oficina estavam sempre dois diretores, um artista e um artesão, ou – na terminologia da Bauhaus – um “mestre da forma” e um “mestre do artesanato” (WICK, 1989, p. 39).

No início de suas atividades, os artistas convidados por Gropius: Feininger, Marks, Itten, Schlemmer, Schreyer, dividiam as funções nas oficinas de olaria, metal, pintura mural, pintura vitral, carpintaria, tecelagem, teatro, escultura em pedra. Depois vieram Muche, Klee e Kandinsky. A capacidade artística seria desenvolvida simultaneamente com a experiência artesanal (WICK, 1989 p. 39). Devemos dedicar uma atenção ao trabalho do pintor e teórico suíço Johannes Itten que elaborou o Curso Preliminar (*Vorkurs*). Itten ficou a frente deste curso até 1923 quando saiu da *Bauhaus*. Ele formava a base pedagógica para a continuidade dos estudos em capacidades específicas:

Decisiva para a estabilização da Bauhaus em sua fase de criação foi a contribuição de Johannes Itten, visto que o curso elementar introduzido por ele (curso preliminar), transformou-se em elemento estável na doutrina da Bauhaus, provocando assim, pelo menos em parte, uma formalização do sistema de ensino ainda indefinido no programa da Bauhaus. O objetivo desse curso preliminar que era obrigatório, para todos os recém-ingressos na Bauhaus, e que assumiu o caráter de um ritual de iniciação, (era preciso ser aprovado neste curso para que se fosse aceito na comunidade dos membros da *Bauhaus*), consistia não apenas da depuração do lastro de concepções acadêmicas sobre arte e do livre desenvolvimento da personalidade, mas também da preocupação de conferir ao aluno uma qualificação criativa básica no sentido de “uma linguagem formal que transcendesse ao individualismo”, que servisse de base para uma compreensão mútua entre os membros da Bauhaus (WICK, 1989, p. 40).

4.1 Johannes Itten

A pedagogia de Itten baseava-se na intuição e no método, na experiência subjetiva e reconhecimento objetivo, e os conteúdos se dividiram em três áreas principais: estudos de objetos e de materiais naturais; análise dos antigos mestres e, desenhos de observação (DROSTE, 2019). Muitas propostas com combinações e contrastes de materiais, exploração de diferentes texturas, formas, cores em duas e três dimensões, além dos fundamentos da forma, da composição e do design foram

desenvolvidas durante este Curso Preliminar (BRETSCHNEIDER, 2012, p. 18).
Veamos algumas delas:

Figuras 10 e 11 Trabalhos realizados no Curso Preliminar utilizando contrastes de materiais



Fonte: <https://www.pinterest.es/pin/444519425691033103/> acesso em 07/11/2020.



Fonte: <https://www.pinterest.es/pin/444519425691033103/> acesso em 07/11/2020.

Figura 12 Trabalho de representação gráfica de materiais da natureza realizado no Curso Preliminar de Johannes Itten



Fonte: <https://www.pinterest.es/pin/444519425691033103/> acesso em 07/11/2020.

Schafer associa sua proposta de ensino aos procedimentos desenvolvidos no Curso Preliminar da Bauhaus. Ele compara o ensino tradicional de música com o ensino de artes que sofreu influência dos cursos da escola alemã:

O ensino das artes visuais está bem à frente do ensino da música. Na música, por exemplo, não há equivalente ao curso básico desenvolvido por Johannes Itten para os primeiranistas da Bauhaus, um curso que foi amplamente reproduzido por todo o mundo. Era um curso de livre expressão, mas criativamente regulado pela progressiva limitação da escolha; esses alunos eram levados a entrar quase imperceptivelmente em contato com os maiores e elementares assuntos da expressão visual (SCHAFFER, 1991, p. 285-286).

Essa influência direta de alguns princípios adotados por Itten é citada por Schafer como exemplo de alguns procedimentos que ele utiliza em suas aulas:

Em geral, minha própria abordagem é iniciar um curso dando à classe total liberdade para fazer o que desejar. Porém, em arte, só nos é permitido um gesto livre; tudo o mais é disciplina. Assim, pouco a pouco, tento avaliar a imaginação, através da introdução de qualquer regra que pareça estar implícita nesse primeiro ato livre, do mesmo modo que Johannes Itten fez no seu extraordinário “Curso Básico”, na Bauhaus. Começando com liberdade,

e então, pouco a pouco, nos concentramos no artesanato e na economia. Podemos chamar isso de contração para dentro da plenitude. A última tarefa poderia ser um simples gesto em um recipiente de silêncio, que é preparado durante semanas ou meses de concentração e treinamento (SCHAFFER, 1991, p.300).

No livro *Vozes da Tirania*, Schafer associa diretamente seu trabalho de Limpeza de Ouvidos às propostas de Itten:

O modelo a que me valho para desenvolver exercícios para os alunos que frequentam minhas aulas é o dos cursos básicos desenvolvidos por Johannes Itten para a Bauhaus. Os exercícios de Itten eram heurísticos. Eles permitiam tantas soluções quanto fossem os participantes. Mas, embora eles parecessem livres ou caóticos, tinham um foco inacreditável. Onde Itten trabalhava com pontos, linhas, planos, contrastes direcionais, pausas, movimento, contraste de luz e escuro, comecei a desenvolver uma série do que chamei exercícios de Limpeza de Ouvidos, nos quais os alunos, agora mais sensibilizados à arte de escutar, trabalhavam com sons, começavam de fato a criar modelos de paisagens sonoras (SCHAFFER, 2019, p. 130).

Trata-se de um ponto importante que nos permite fazer uma aproximação do pensamento pedagógico no Curso Elementar da Bauhaus com as propostas de Schafer no que se refere à educação sensorial. O pensamento de educadores do século XIX é citado tanto por historiadores da Bauhaus, quanto por Schafer, quando justifica seu trabalho de sensibilização. A origem do pensamento do Curso da Bauhaus é esclarecida pelo designer estadunidense Abbott Miller:

Embora o conceito de um Curso Básico seja um dos maiores legados da Bauhaus, era uma ideia que tinha muito precedentes nas reformas educacionais progressistas do século XIX, particularmente no jardim da infância, conforme concebido pelo seu fundador, Friedrich Froebel (1782-1827). A maior influência de Froebel foi o educador suíço Henrich Pestalozzi (1746-1827), cujo conceito de educação sensorial era uma aplicação dos ideais iluministas estabelecidos por Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) (LUPTON&MILLER, 2019, p. 11).

Esta menção também é realizada por Schafer, quando ele justifica algumas propostas de exercícios, citando Rousseau:

Muitos dos exercícios são executados com os olhos vendados ou fechados. De fato, a mim parece estranho que sempre ensinemos musicalidade com os olhos abertos. Em *Emílio* seu tratado de educação, Jean-Jacques Rousseau, que também era músico, defende o trabalho com os sentidos da escuta e do

tato, por meio de exercícios no escuro: “Eu faria muitos jogos no escuro! [...] Se você estiver dentro de um edifício à noite, bata palmas e saberá, pelo som, se o espaço é grande ou pequeno, se você está no centro ou num canto”. Os músicos deveriam saber de reverberação e absorção; assim, eu incluí o exercício na presente coleção (SCHAFFER, 2018, p.8).

Os princípios de exploração de elementos da natureza e outros materiais para a elaboração de objetos de arte por parte dos alunos da Bauhaus, durante o Curso Preliminar, também influenciou o desenvolvimento do material pedagógico e artístico do compositor M. Schafer.

Nota-se na carreira composicional e pedagógica de Schafer uma integração contínua da música com as artes plásticas. Como exemplos citamos a *Augenmusik* no primeiro capítulo desta pesquisa e as ilustrações em seus livros. Como foi apontado anteriormente, as partituras de Schafer possuem um tratamento visual original em que a grafia tradicional dialoga com diversos elementos associados aos personagens ou temas abordados pela obra. Esses desenhos se dividem em representações figurativas e formas abstratas.

Figura 13 Trecho da Partitura de *Patria 4* - Murray Schafer.



Fonte: Pinterest. Acesso em 20/11/2020

Notamos na figura acima a forma ampla com que Schafer trabalha visualmente

suas partituras. Neste exemplo, em *Patria 4*, podemos observar duas transições: uma de caráter musical e outra, visual. Em um trecho formado por órgão, cordas, metais e madeiras, a escrita tradicional da pauta musical com alturas e durações definidas recebem uma transformação brusca e os pentagramas tornam-se volutas assimétricas, formando uma figura abstrata⁵. Na sequência esta abstração transita para o figurativo que representa uma figura feminina do episódio. Este diálogo que Schafer realiza entre o audível e o visível está presente em grande parte de sua produção artística e pedagógica. No primeiro capítulo introduzimos a adoção da *Augenmusik* pelo compositor, seu aspecto histórico poderia justificar seu uso por Schafer, porém, devido a nossa busca específica pelas influências diretas e indiretas que este compositor teve de artistas ligados à Bauhaus, vamos observar dois desses artistas que também faziam uma associação entre a música e as artes visuais em busca de correspondências e diálogos entre elas: Paul Klee e Wassily Kandinsky. Estes dois pintores como precursores da arte abstrata provavelmente influenciaram Schafer em seu trabalho visual.

4.2 Paul Klee

Um artista-educador da Bauhaus muito citado por Schafer, foi o pintor suíço Paul Klee (1879-1940), o que presume sua atração pelos fundamentos filosóficos e sociológicos que nortearam essa escola. Durante sua juventude Schafer ficou em dúvida em seguir a carreira de pintor ou músico, talvez influenciado pelas propostas estéticas de Klee. Considerado um dos maiores pensadores formalistas, Klee não se filiou a nenhum estilo ou escola, mas desenvolveu estudos teóricos que ficaram refletidos em várias fases de sua produção artística, auxiliando a fundamentar o construtivismo alemão. Em suas aulas na Bauhaus propôs em sua Teoria da Forma, elementos que são utilizados até hoje em escolas de *design*. Um ponto que nos interessa aqui é aquele que se refere a suas pesquisas sobre a representação visual do movimento, tomando como

⁵ Ao discutir os diferentes níveis de abstração presentes nas artes visuais, o professor de psicologia da arte Rudolf Arnheim expõe sua teoria de que a mente do artista pode representar o figurativo e o abstrato de diferentes maneiras:

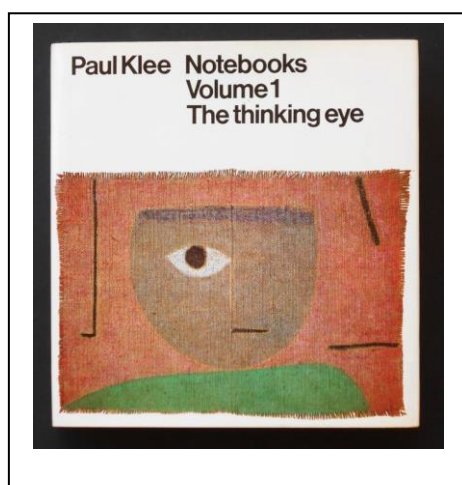
Deve-se notar que, nos exemplos em discussão as características representativas derivadas do mundo físico sejam poucas, o artista pode não obstante, desenvolver essas poucas características num jogo elaborado de configurações, que podem ser descritas de vários modos, tais como geométricas, ornamentais, formalísticas, estilizadas, esquemáticas ou simbólicas (ARNHEIM, 2019 p. 135).

Esses elementos de caráter subjetivo se afastam da forma tradicional de representação a partir dos elementos da natureza, e partem de uma concepção interna do artista.

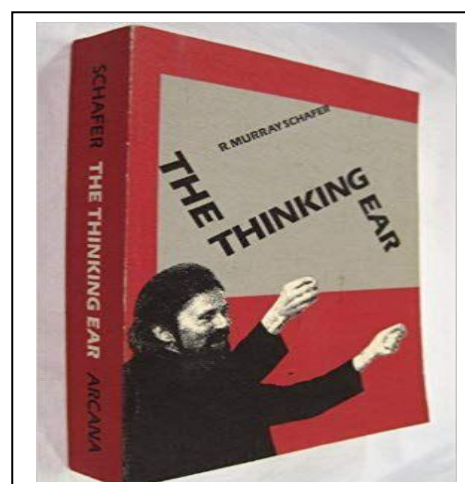
base a sua relação com a escritura musical. Sua formação nas duas linguagens artísticas permitiu o desenvolvimento de estudos teóricos que aproximaram a música e as artes visuais. Além de ter desenhado na infância, estudou violino e chegou a tocar na Orquestra Municipal de Berna. Esta relação ou integração entre música e artes visuais também foi objeto de seu interesse vários nomes da pintura como: Delacroix, Ruskin, Gauguin, Seurat, Delaunay, Kandinsky, Matisse, Tobey, Mondrian e Pollock (RAMALHO DE CASTRO, 2010, p. 8). Observa-se no itinerário curricular de M. Schafer a mesma formação ligando a pintura, a literatura e a música.

O livro *The Thinking Eye* (KLEE, 1961), que pode ser traduzido por “O olho pensante”, em que Klee expõe suas teorias, pode ter influenciado Schafer para escrever *O Ouvido Pensante* (*The Thinking Ear*), um de seus livros mais conhecidos pelos educadores musicais.

Figuras 14 e 15- Capas dos livros *The Thinking Eye* de Paul Klee e *The Thinking Ear* de Murray Schafer.



Fonte: Pinterest. Acesso em junho de 2021.



Fonte: Pinterest. Junho de 2021

Em sua longa pesquisa, Klee procurou desenvolver teorias sobre o pensamento criativo, seu interesse estava antes nas forças formadoras do que na forma final, ele valorizava a realização, o processo conceutivo, o ato de pintar vinculado ao movimento físico necessário. Acerca das questões pictórico-formais, pesquisou a estrutura e a composição do quadro. A partir de seu trabalho como professor na Bauhaus desde 1921,

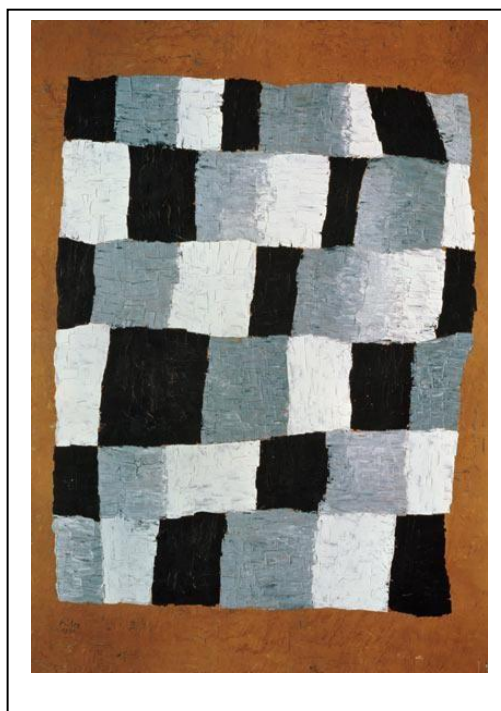
a convite do então diretor, o arquiteto Walter Gropius, ampliou seus estudos teóricos e formulou seus pressupostos formais e sua relação com a música. Ao contrário de Kandinsky que buscava a relação de interação espiritual pela pintura expressionista, Klee desenvolveu um trabalho lógico, construtivista (RAMALHO DE CASTRO, 2010 p.9).

Como pode ser observado no capítulo primeiro dessa dissertação, Schafer em muitas de suas obras utilizou o recurso *Augenmusik*, no qual a forma da escrita da partitura apresenta ao músico ou regente uma informação complementar a partir de uma comunicação visual. Klee também estabelece uma relação importante entre a pintura e a escrita musical. Quando definiu o ponto como elemento mínimo de uma composição pictórica, identificou a tensão entre este ponto e outro, o que seria a origem da linha reta, curva, sinuosa ou angulosa, projetando a trajetória de um movimento, da mesma forma como as notas musicais definem uma linha melódica. Este princípio é chamado de linha ativa e serve de base para ilustrações das aulas de Klee sobre a forma, relacionado com a formação estrutural do espaço bidimensional e a pauta musical.

Ele propõe um sistema de divisão de módulos para a pintura: norma bivalente, norma trivalente e variações que se assemelham aos compassos binário, ternário e quaternário simples e compostos na teoria musical. Esta subdivisão sobre o espaço da tela é realizada por cores que se repetem periodicamente (RAMALHO DE CASTRO, 2010, p.11).

Percebemos na tela de Klee abaixo, o uso que o pintor faz das imagens, representando o compasso ternário nas sequências que seguem da esquerda para a direita com as cores preto, cinza e branco e as diferentes ondulações das linhas como as nuances presentes nas linhas melódicas de uma peça musical. Ao desenvolver esta obra abstrata a partir de suas teorias a composição pictórica, faz uma aproximação poética entre as duas linguagens (RAMALHO DE CASTRO, 2010).

Figura 16 - *Rhythmical*, 1930 – Paul Klee.



Fonte: Pinterest. Acesso. Junho/2021.

É interessante observar que ao relacionar e exemplificar as várias influências que Schafer teve durante sua formação e, também, em suas produções artísticas e pedagógicas, Marisa Fonterrada cita o movimento da Bauhaus e em especial do pintor suíço, Paul Klee:

É dessa época, também seu interesse pela Escola Bauhaus e pelos artistas envolvidos naquele movimento, em especial a obra de Paul Klee. Todas essas influências vão se fazer presentes na obra de Schafer, tanto em seu conceito de *design* da “paisagem sonora” e de “jardins de sons”, quanto em muitas de suas composições e ensaios (FONTERRADA, 2004, p. 35).

O ciclo *Patria*, que apresentamos no capítulo um como uma concretização do projeto composicional de Schafer para o Teatro de Confluência, está dividido em 12 episódios. Esta obra é a maior criada por Schafer, tanto em extensão quanto em elementos musicais, dramáticos, visuais e simbólicos empregados. Sua estrutura possui uma forma de subdivisão chamada pelo compositor de *Unidades de Edição*. Pela influência explícita de Schafer pelo pensamento de alguns artistas da Bauhaus,

poderíamos pensar na hipótese de uma possível aproximação da teoria da forma desenvolvida por Klee, quando este associa seu trabalho pictórico à elementos musicais por meio de blocos.

A fluidez da obra de Schafer está condicionada a vários elementos, inclusive à subdivisão em *Unidades de Edição*, conforme expressa a educadora musical Marisa Fonterrada:

A fluidez já aludida está, também, presente no cenário e na própria estrutura da obra: não há partes separadas, atos ou intervalos. O que existem são *Unidades de Edição*, técnica constantemente empregada por Schafer no ciclo *Patria*. Embora dividam atos em cenas, essas divisões nem sempre são claras ao público, que não tem consciência delas; além disso, não há previsão de sua duração temporal, podendo durar poucos segundos ou estender-se por vários minutos (FONTERRADA, 2004, p. 81).

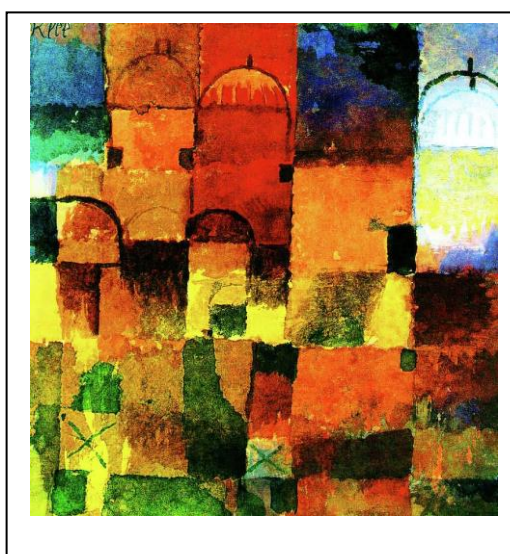
Esta forma contínua com que Schafer estrutura os episódios de *Patria* parece dialogar com uma das teorias da forma desenvolvida por Klee em suas aulas e também em sua produção artística do mesmo período. A estrutura que Schafer estabelece para *Patria* está condicionada às necessidades da obra como as durações das cenas, as transições entre elas, que ocorrem de acordo com um tempo estabelecido que varia de uma para outra, sem deixar de ter uma unidade. No exemplo abaixo, observamos a estrutura desenvolvida por Klee em que o espaço da pintura define a estrutura do quadro e não um conjunto de módulos definidos previamente. Em relação à estruturação da obra, Klee desenvolveu uma rede modular que pode ser considerada uma das bases para o ensino da escola e que perdura até nossos tempos. Vejamos o relatado por Ramalho de Castro:

A partir da constituição de uma rede modular, Klee sugeriria várias possibilidades de malhas estruturais. Estas malhas atenderiam às necessidades de composições harmônicas. Klee propõe dois modelos de malhas construção estruturais: *estruturas sem alternância* (KLEE, 1973) e *estruturas com alternância* (KLEE, 1973). Ainda hoje o design e a comunicação visual fazem uso dessas estruturas no ensino e na formação do pensamento destinado à concepção de produtos e de imagens de identidade, entre outras aplicações (RAMALHO DE CASTRO, 2008 p. 12).

Como exemplo do uso desse princípio em sua obra artística, vejamos a tela *Coupoles Rouges et Blanches*, na análise de Rosana Ramalho de Castro:

Nota-se a intenção de estruturar o espaço bidimensional e deixar em evidência a estrutura da malha de construção e, ainda na figuração, encontra-se referências a imagens reconhecíveis, assim como esquemas de cúpulas arquitetônicas; arremedos de janelas e portas, insinuados por retângulos de diferentes medidas; telhados insinuados por troncos de prismas, além do espaço urbanístico e do conjunto arquitetônico, revelados pelo conjunto das formas geométricas, levando ao simbolismo do título da obra (RAMALHO DE CASTRO, 2008, p. 14).

Fig. 17 - *Coupoles Rouges et Blanches*, 1914 de Paul Klee.



Fonte: Pinterest. Acesso: junho de 2021.

Em sua pesquisa pictórica, Klee em diversas fases desenvolve teorias que promoveram uma aproximação entre a forma visual e a música. Nesses trabalhos teve como referência os elementos tradicionais da música: escrita tradicional, compassos simples e compostos, o contraponto e fuga (DÜCHTING, 1997, p. 7-8). Em um período em que caminha para a abstração, Klee utiliza princípios musicais para compor várias de suas telas. Além do ponto como movimento melódico e da linha no desenho, a disposição rítmica de diferentes cores como uma associação ao compasso musical visto anteriormente, Klee combina elementos de uma determinada tonalidade de cor para estabelecer um contraponto dentro de um tom como o vermelho, o amarelo, o azul, etc. Desta forma faz uma associação da pintura com o sistema musical tonal que mantém relações hierárquicas em suas diferentes funções tonais. Em *Fugue in Red*, de 1921, a

composição do quadro é realizada a partir de diferentes planos paralelos em que formas se sobrepõem com pequenos intervalos espaciais e em diferentes tonalidades de cores como uma alusão às complexas sobreposições melódicas utilizadas pelos compositores na construção do contraponto musical, ou seja, Klee ao pintar em vários momentos se inspira nos elementos musicais e utiliza seus princípios formais para compor suas telas. Neste último exemplo, as camadas sonoras criadas pelo contraponto musical são representadas pelas camadas de tintas em sobreposição, uma pintura que sugere sons musicais. Poderíamos chamá-la de *Augenmusik*? Em muitos exemplos de partituras de Schafer, seja de forma figurativa ou abstrata, as imagens sugerem sons para o intérprete, sem a precisão da informação escrita no código musical tradicional, mas aberta para uma participação criativa do músico, compartilhando com ele a construção da obra.

Figura 19 – *Fugue in Red*, Paul Klee (1921).



Fonte: Pinterest. Acesso: junho/2021.

De certa maneira, encontramos em vários momentos da obra pedagógica de Schafer, elementos que se assemelham às teorias desenvolvidas por Klee.

Ao apresentar os elementos básicos da música em um dos capítulos do livro *O ouvido Pensante*, Schafer associa a melodia ao princípio que Klee utiliza para explicar os fundamentos da linguagem visual:

Parafraseando Paul Klee, uma melodia é como levar um som a um passeio. Para termos uma melodia, é preciso movimentar os sons em diferentes altitudes (frequências). Isto é chamado mudança de altura. Uma melodia pode ser qualquer combinação de sons. Há melodias mais e menos bonitas, dependendo do propósito para o qual foram pensadas. Algumas são livres, outras rigidamente organizadas, mas não é isso que as faz mais ou menos belas (SCHAFFER, 1991, p.81).

Ao falar sobre o ritmo, o compositor também faz uma associação ao trabalho pictórico de Klee:

Ritmo é direção. O ritmo diz: “Eu estou aqui e quero ir para lá”. É como o traço numa pintura de Paul Klee. Ele próprio diz: O pai do traço é o pensamento: como ampliar meus domínios? Acima deste rio? Deste lago? Desta montanha? Originalmente, “ritmo” e “rio” estavam etimologicamente relacionados, sugerindo mais o movimento de um trecho do que sua divisão em articulações (SCHAFFER, 1991, p. 87).

Ao observarmos essas duas citações em que Schafer explica dois elementos básicos da música, podemos perceber que o compositor ao parafrasear o pintor suíço, aprecia a solução didática encontrada por ele para explicar os elementos básicos da linguagem visual. No exemplo seguinte, em um dos textos de seu *Diário*, Klee expõe alguns princípios dos elementos formais das artes gráficas de maneira metafórica, ao contar uma história:

Mas desenvolvamos tais ideias. Vamos adotar um plano topográfico e fazer uma pequena viagem à terra do conhecimento mais profundo. Transposto um ponto morto, o primeiro ato dinâmico (a linha). Pouco tempo depois, uma parada para respirar (linhas interrompidas ou articuladas por diversas paradas). Olhamos para trás para sabermos o quanto já percorremos (movimento contrário). Em pensamento ponderamos das distâncias do caminho daqui para lá (feixe de linhas). Um rio quer impedir que prossigamos: utilizemo-nos de um barco (movimento ondular). Rio acima deve haver uma ponte (série de arcos). Do outro lado encontramos alguém que, como nós, também viaja para a terra do conhecimento mais profundo. A alegria do encontro faz com que a princípio caminhemos juntos

(convergência); pouco a pouco as divergências começam a se fazer sentir (duas linhas cada qual seguindo seu rumo independentemente). Cada uma das partes demonstra uma certa excitação (expressão, dinâmica e psique da linha) (KLEE in CHIPP, 1996, p. 183).⁶

Esta maneira de narrar uma história para apresentar os elementos básicos de uma linguagem, seja a música, seja a linguagem visual foi muito utilizada por Klee e a encontramos em vários momentos nos textos pedagógicos de Schafer. Vejamos alguns exemplos:

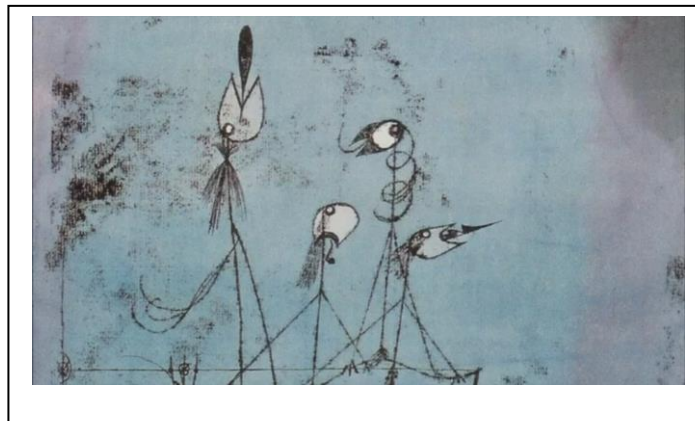
Em seu livro *OuvirCantar* (2018), no capítulo chamado *Desenhando sons*, sete exercícios procuram associar a sonoridade escrita com desenhos. Em um dos dois exercícios inspirados em Klee, Schafer se utiliza da metáfora criada pelo pintor suíço: “Desenhar é como levar uma linha para passear” e narra uma pequena história que sugere várias linhas retas, curvas oblíquas, curvas onduladas que devem ser interpretadas posteriormente em forma de sons. Com essa proposta, Schafer propõe a unificação de três formas de arte: a literatura, o desenho e a música (SCHAFFER, 2018, p. 38-39).

Outro exemplo em que Schafer propõe uma atividade a partir de uma reprodução de uma obra de Klee é *Die Zwitscher-Maschine*, traduzida como *A máquina chilreante*:

Examine *A máquina chilreante*, de Paul Klee. Uma manivela em um dos lados do desenho está conectada, por meio de fios e molas, à cabeça de alguns pássaros esquisitos. Tente imaginar o som feito por esses pássaros. Você consegue produzir esses sons com instrumentos, vozes ou objetos sonoros? (SCHAFFER, IBID, p. 36).

⁶ Este poderia ser outro ponto de aproximação de Schafer com a obra pedagógica de Klee. Além de pintor e músico, Klee também era escritor e em seus textos, como no exemplo acima, utilizava metáforas para descrever didaticamente os elementos básicos da linguagem visual. Este recurso também é muito utilizado por Schafer em seus textos e propostas pedagógicas.

Figura 18 – *Twittering Machine*, 1922 – Paul Klee.



Fonte: <https://youtu.be/M7yd8F3eay4>

4.3 Wassily Kandinsky

Na sua busca para integrar as linguagens artísticas na educação, Schafer alerta-nos sobre a importância de se desenvolver primeiramente as acuidades individuais de cada uma dessas linguagens para depois integrá-las. Nesta discussão cita a importância do trabalho pedagógico de Kandinsky, quando este se reporta aos elementos básicos da forma para depois apresentar suas teorias sobre a composição pictórica:

O extenso estudo sobre um ponto, feito por Kandinsky em seu livro *Do ponto e linha ao plano*, precisa ser estendido às outras artes (na música, por exemplo, com um único som) antes de ousarmos embarcar em complexos empreendimentos combinatórios. Devemos voltar às mais elementares formas de qualquer arte – as formas matrizes – cada vez que quisermos avançar em uma nova direção. Somente quando estiverem purificadas e apreendidas claramente será possível lançar-se em um novo programa de estudos integrados (SCHAFFER, 1991, p. 306).⁷

Além da análise dos elementos básicos da composição pictórica como o ponto, a linha com todas as suas variantes e o plano original, a superfície de uma obra, Kandinsky também utiliza estes princípios para estabelecer uma relação entre a

⁷ Ponto e Linha sobre plano (KANDINSKY, 2012), foi um importante livro escrito por Kandinsky enquanto buscava uma teoria para a composição pictórica e lecionava na Bauhaus. Kandinsky foi juntamente com Klee, um dos fundadores do pensamento formal dessa escola. Schafer valoriza e se espelha no trabalho minucioso que Kandinsky realiza ao apresentar e analisar profundamente cada elemento visual, começando pelo ponto.

linguagem visual com outras linguagens artísticas, ou seja, o ponto é estudado exaustivamente em uma linguagem, mas está presente nas outras.

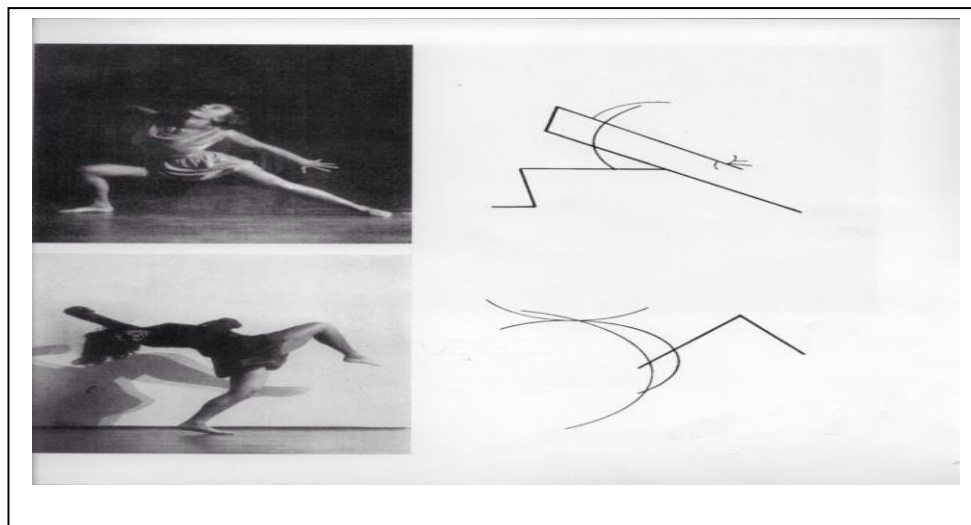
Ao desenvolver sua teoria, Kandinsky aproxima a escrita musical tradicional ao ponto e à linha - elementos básicos utilizados para o desenvolvimento de uma escrita para outras linguagens como a pintura e a dança:

É particularmente interessante e significativo que a atual representação musical-gráfica – a escrita musical – nada mais seja do que diversas combinações de pontos e linhas. Todavia, a duração só é legível pela cor do ponto (branco ou preto apenas, o que leva a uma redução de meios) e pela quantidade de colchetes da nota (linhas). Do mesmo modo, a altura do som se mede por linhas, de sorte que cinco linhas horizontais servem de base. É instrutivo ver que a concisão dos meios de transcrição e sua simplicidade chegam a transmitir em linguagem clara as sonoridades mais complicadas à vista iniciada (ou, indiretamente, ao ouvido). Essas duas características tentam as outras artes, e é compreensível que a pintura ou a dança estejam à procura de sua própria “escrita” (KANDINSKY, 2012, p. 87).

No desenvolvimento de sua teoria, além da música, o pintor também se reporta ao ponto e linha implícitos nesta linguagem:

No balé clássico já se falava de “pontas” – terminologia sem dúvida proveniente da palavra “ponto”. Os passos na ponta dos pés desenhavam os pontos no chão. O ponto também aparece nos saltos do dançarino, a cabeça lançando-se para cima, os pés tocando o chão os indicam. Os saltos da dança moderna poderiam ser opostos, em certos casos, aos saltos clássicos verticais, pois o salto “moderno” por vezes desenha um plano com cinco pontas – a cabeça, duas mãos, duas pontas dos pés, os dez dedos desenhando outros dez pontos menores (KANDINSKY, 2012, p. 33-34).

Figura 20 – Atividades de alunos de Kandinsky: representação gráfica a partir da dança.



Fonte: Pinterest. Acesso: junho/2021.

Esta aproximação de elementos visuais básicos no estudo do pintor russo se encontra na arquitetura, na xilografia, na litografia e na escrita musical, além da dança conforme o exemplo acima, em que o esquema gráfico do gesto é desenhado.

No livro *OuvirCantar* (2018), Schafer escreve um capítulo intitulado *Desenhando sons*, onde propõe vários exercícios de correspondência entre a linguagem visual e a música. Em um deles, realiza sons contrastantes com diversos objetos presentes na sala de aula como: uma régua, uma vassoura, um balde, dentre outros. Ao ouvirem esses sons produzidos por fontes sonoras distintas, os estudantes deveriam criar formas de representação desses sons com desenhos, esboços, ou seja, em notação gráfica livre. Após esses registros, a sala deveria compará-los na busca de traços comuns entre eles (SCHAFFER, 2018 p. 34).

No exercício seguinte, há uma inversão da atividade. Os esboços e outros desenhos deveriam inspirar diferentes sonoridades vocais. Como referência para que os alunos desenvolvessem a atividade, Schafer apresenta algumas pinturas de Kandinsky:

As diferentes formas e texturas do último exercício poderiam ser transpostas, mais uma vez em sons que correspondam aos esboços do projeto anterior. Desenhe algumas formas diferentes e tente vocalizá-las. Muitas obras de arte, particularmente as de arte abstrata, poderiam ser usadas como partituras para improvisações musicais. Por exemplo, as pinturas de Kandinsky intituladas *Inverno*, *Formas caprichosas*, *Círculo amarelo*, etc (SCHAFFER, 2018, p.35).

Os elementos básicos da linguagem visual ministrados por Kandinsky no curso da Bauhaus forneceu a base para os estudos avançados da escola. O aluno desenvolvia sua partir da pesquisa sobre as formas e a teoria das cores, o princípio da composição pictórica que utilizaria no desenvolvimento de projetos arquitetônicos, de mobiliários, produtos de utilidade doméstica e outros. Isso ocorreria apenas em outro estágio, de acordo com a formação que escolhesse. De maneira semelhante, o trabalho de Limpeza de Ouvidos de Schafer, ao desenvolver a acuidade auditiva dos alunos a partir da escuta, registro e criação a partir dos sons naturais, humanos e tecnológicos preparava o estudante para um estudo musical específico como o canto, o instrumento, a regência e a composição, além de realizar um processo de conscientização sonora ambiental:

Por conseguinte, dentro do sistema pedagógico da Bauhaus, tem uma importância fundamental a “linguagem elementar” formulada por Kandinsky, sobretudo devido ao fato de suas aulas serem obrigatórias, para todos os estudantes do primeiro semestre, e às vezes também do segundo e do quarto. Exatamente pelo fato de a teoria da criação de Kandinsky não levar em conta problemas do trabalho prático dos projetos e manter-se não especificada quanto ao conteúdo – seu conteúdo consistia em encontrar e interpretar as “tensões” inerentes a uma forma ou a uma composição -, ela foi aceita durante anos como propedêutica geral, no sentido da transmissão dos mais elementares conhecimentos sobre forma e cor (WICK, 1989, p. 305)

Uma questão importante no pensamento de Kandinsky que também encontramos em Schafer, foi a sua abordagem sobre a necessidade do diálogo entre as diferentes linguagens artísticas:

Kandinsky vê tendências de uma nova “arte sintética”, na qual estariam na iminência de serem demolidos os muros que dividem as artes por gêneros, por exemplo, na atuação conjunta de música e pintura (ele menciona o *Prometeu* de Scriabin) e na dança, desde que tal atuação conjunta não represente um fim em si mesmo, mas um componente integrante de uma obra de arte total do ponto de vista da música, das artes plásticas e da dança; num sentido amplo, o artista ainda vê tais tendências na nova unidade de atuação entre arte, técnica e ciência, tal como eram os objetivos das “Oficinas de ensino superior de arte e técnica” (WCHUTEMAS) de Moscou e da Bauhaus (WICK, 1989, p. 259).

Poderíamos encontrar uma aproximação ou algumas similitudes dessa tendência que Kandinsky e outros artistas-educadores construíram na Bauhaus com a concepção de Teatro de Confluência desenvolvido por Schafer em sua busca por um novo teatro, uma quebra de hierarquia na tradicional forma de ópera. O relato de Marisa Fonterrada e algumas notas do compositor nas partituras de *Patria 1* e *2* apontam para esse fato:

O termo Teatro de Confluência tem a virtude de ser puro, pois, poucas obras, se é que existem, foram compostas dentro desse gênero. Estou inclinado a pensar que minha obra *Loving*, composta em 1964/1965, é a única até agora. Esse gênero nunca foi possível no passado, em virtude da natureza hierárquica de todas as formas de arte combinadas. Assim, no teatro, as artes são subordinadas à palavra, enquanto na ópera, essa hierarquia é mais ou menos invertida, mas não menos desproporcional. As obras concebidas para esse gênero devem sê-lo, em todos os níveis, simultaneamente. Os parâmetros de todas as artes devem ser estabelecidos coesamente e elaborados em detalhe. A esse respeito, poderia ser melhor designá-lo uma co-ópera, em vez de uma ópera (SCHAFFER in FONTEERRADA, 2004, p. 78).

Ao analisar os diversos espaços cênicos em que foram encenados os diferentes episódios do ciclo *Patria*, Marisa Fonterrada cita outra influência da Bauhaus, o do teatro desenvolvido por projetos de Gropius e de Oskar Schlemmer⁸:

O primeiro desses blocos nos mostra que, embora tratando-se de um espaço tradicionalmente reservado à montagem de espetáculos, o uso que Schafer dele faz não é o esperado; ele busca soluções alternativas e inspira-se nos grandes diretores de teatro e na *Bauhaus*, famosa por revirar, de todos os modos possíveis as estruturas espaciais e formas existentes, à procura de soluções funcionais. É isso que Schafer faz quando trabalha dentro do espaço de um palco, indicando, na própria partitura, sugestões e soluções para sua utilização: colocação da ação em diferentes planos, eliminação da distância entre público e plateia pelo uso preferencial do teatro de arena em detrimento do palco italiano, colocação dos *bastidores* em cena, tornando visíveis ao público os responsáveis pelo aparato técnico (operadores de luz, som, câmaras, contrarregas e outros) que acumulam, assim, mais uma função adicional além das que lhes são normalmente atribuídas: a de compor o cenário (FONTEERRADA, 2004, p. 309).

Finalizando essa análise, observa-se que alguns elementos presentes na concepção, no ideal e nas práticas da Bauhaus, em especial nas figuras de Gropius, Itten, Klee e Kandinsky parecem ter contribuído para o desenvolvimento de alguns trabalhos importantes de Schafer.

No capítulo anterior apresentamos a *Arte da performance* como uma das formas de artes integradas utilizada por Schafer. Esta forma de arte começou no futurismo italiano e passou por vários movimentos artísticos, inclusive pelo teatro da Bauhaus, liderado pelo pintor, escultor e coreógrafo Oskar Schlemmer, que pesquisou por anos, uma nova forma de trabalho com o corpo e a relação do homem com a máquina. Os movimentos presentes em objetos mecânicos foram muitas vezes representados em suas coreografias. Este efeito mecânico dos movimentos dos bailarinos permitiu que se desenvolvesse uma nova forma de *ballet*, seguindo os objetivos da Bauhaus de aproximar a arte da tecnologia industrial. Esta busca integrada de diálogo entre as linguagens passa a incluir a máquina e os produtos industrializados na performance no teatro da Bauhaus.

⁸ Oskar Schlemmer foi um pintor, figurinista, cenógrafo, coreógrafo e um dos responsáveis pelo trabalho de teatro e da *performance* na Bauhaus. Sua obra de maior expressão foi o Balé Triádico em que resgatou elementos do teatro de marionetes, tradicional na cultura alemã com a *commédia dell'arte*, gênero de teatro popular que surgiu na Itália no século XV e se desenvolveu na França no século XVIII (JÚNIOR, 2019 p. 13)

Consideramos importante esclarecer nesse momento que as tentativas de encontrarmos aproximações e similitudes entre as propostas da Bauhaus e o trabalho de Schafer não possui um sentido literal. Schafer em suas citações à Escola alemã destaca a questão estética envolvida no projeto de Gropius. O embelezamento da produção industrial associada a seu funcionalismo serviu como modelo organizacional para o Projeto Paisagem Sonora de Schafer, baseado em uma equipe interdisciplinar, com o objetivo de um embelezamento dos sons urbanos a partir de modelos naturais. Isso nos alerta para não criarmos associações inexistentes, mas investigarmos e refletirmos sobre as falas do compositor e os registros históricos e teóricos da Bauhaus.

Roselee Goldberg resume muito bem esta aproximação entre arte e tecnologia (industrial) desenvolvida por Schlemmer como uma aproximação de sua proposta aos ideais da escola alemã:

A performance foi um grande sucesso precisamente porque os recursos mecânicos e concepção pictórica utilizados refletiam, ao mesmo tempo, a sensibilidade artística e tecnológica da Bauhaus. A capacidade de Schlemmer de converter seu talento pictórico (o projeto dos figurinos já se insinuava nas suas pinturas) em performances inovadoras, foi muito apreciada numa escola que aspirava precisamente a atrair artistas capazes de trabalhar para além dos limites da respectiva especialidade (GOLDBERG, 2007, p. 128).

Esta interdependência da criação artística com a produção industrial está presente de forma apurada no trabalho de Schlemmer e poderíamos inclusive traçar um paralelo dessa construção estética global do artista-educador da Bauhaus com a relação que Schafer estabelece enquanto compositor com o meio ambiente para desenvolver sua estética, ou seja, os materiais sonoros disponíveis na natureza foram muitas vezes o ponto de partida para a concepção de obras. As máquinas e todo o processo industrial e o movimento mecanizado foi refletido nos figurinos que projetou para muitos de seus balés.

Esta integração de diferentes linguagens presente em seu trabalho, se refletiu nos trabalhos com o *Ballet Mecânico* que explorava artisticamente a relação entre o homem e a máquina, e o famoso *Ballet Triádico*, descrito por Goldberg:

Apresentada ao longo de uma década era uma verdadeira enciclopédia das propostas de Schlemmer para a arte da performance. “Porquê triádico?”, escreveria o coreógrafo: “Triádico – de ‘triade’ (três), devido aos três bailarinos, às três partes da composição sinfônico-arquitectônica e à fusão da

dança, figurinos e música. Acompanhada por uma partitura de Hindemith para pianola, o instrumento mecânico que melhor concorda com o estilo de dança estereotípico”, a música oferecia um equivalente aos figurinos e aos contornos matemáticos e mecânicos do corpo (IBIB, p. 142).

Figura 21 - O Ballet Triádico de Oskar Schlemmer



Fonte: Pinterest.

Na obra de Schafer encontramos citações de influência do palco desenvolvido na Bauhaus, com diferentes formatos que se diferenciava dos tradicionais palcos de arena e romano (SCHAFFER, 2002 p. 36).

Ao observarmos algumas orientações sobre a utilização do espaço cênico em algumas partituras de Schafer, percebemos uma variedade de propostas. No teatro da Bauhaus, por estar associado à Arte da Performance, apresentou inovações tanto na concepção da encenação propriamente dita, quanto na utilização do espaço cênico. O Teatro Total, projeto arquitetônico de Walter Gropius que não foi concretizado, buscava a construção que proporcionasse a integração de vários elementos na realização do espetáculo. Giulio Argan cita o ideal do diretor Erwin Piscator em parceria com Gropius que “[...] considera que o teatro é também um centro educativo-social, ele pesquisa para

o diretor Piscator o *Teatro Total*, cuja arquitetura está inteiramente em função das ações cênicas e onde o público não é espectador, mas participante do espetáculo” (ARGAN, 1992 p. 270).

Percebemos que Schafer pensou a encenação de algumas peças para o Teatro no formato que se aproximava do projeto de palco mecânico desenvolvido por Joost Schimith⁹, na Bauhaus, a partir de uma estrutura formada por três palcos, um atrás do outro e um quarto palco suspenso (GOLDBERG, 2007 p. 144). Neste espaço as cenas ocorriam simultaneamente, o que apontava para uma nova forma de trabalhar com o tempo.

Ao pensar no Teatro de Confluência em *Loving*, obra que inaugurou esse novo gênero de teatro, citou um projeto de outro aluno da Bauhaus: Weininger que possuía um projeto arquitetônico para um teatro em forma de ovo com uma passarela central onde várias cenas aconteceriam simultaneamente. Para o compositor uma nova arquitetura deveria receber uma nova forma de dramaturgia (SCHAFER, 2002 p. 20).

Este pensamento desenvolvido na Bauhaus onde uma nova concepção de um novo espaço cênico para uma nova dramaturgia e consequentemente de uma nova relação do público com este espaço é citado por Roselee Goldberg:

O teatro esférico de Andreas Weininger foi pensado para a representação de “peças mecânicas”. Segundo Weininger, os espectadores, sentados ao longo da parede interna da esfera, encontrar-se-iam “numa nova relação com o espaço” e “numa nova relação psíquica, óptica e acústica” com a ação da performance (GOLBERG, 2007 p. 145).

Esta influência do Teatro da Bauhaus, é uma entre várias propostas presentes em Schafer como parte de sua busca por uma nova estética.

⁹ Joost Schmidt foi um professor da Bauhaus que ministrou cursos na área de tipografia e foi um dos responsáveis pelo desenvolvimento das oficinas de publicidade e de plástica direcionada a stands na escola (WICK, 1989 p.407-427).

4.4 A influência da Bauhaus no Projeto Paisagem Sonora Mundial

Além da influência do trabalho de alguns artistas-educadores da Bauhaus em seu trabalho pedagógico, Schafer deixou explícita a associação do Projeto Acústico ao modelo de Projeto Industrial idealizado por Gropius na fundação da Escola:

A mais importante revolução da educação estética do século XX foi aquela realizada pela Bauhaus, a mais célebre escola de arte alemã desse século. Sob a liderança do arquiteto Walter Gropius, a Bauhaus reuniu alguns dos maiores pintores e arquitetos do tempo (Klee, Kandinsky, Moholy-Nagy, Mies van der Rohe) e artesãos de reconhecida competência. Em princípio, pareceu desapontador de nenhum dos graduados por essa escola alcançar a mesma notoriedade dos seus orientadores. Mas o propósito da escola era outro. A sinergia interdisciplinar das habilidades dos membros permitiu estabelecer um novo campo de estudos graças à criação da disciplina chamada projeto industrial. A Bauhaus levou a estética à maquinaria e à produção de massa (SCHAFFER, 2001, p. 18-19).

Esse mesmo princípio foi adaptado para a questão da Ecologia Sonora ao anunciar o caráter interdisciplinar do Projeto Acústico:

Cabe-nos agora criar uma interdisciplina que poderíamos chamar de projeto acústico, na qual músicos, engenheiros acústicos, psicólogos, sociólogos e outros estudariam em conjunto a paisagem sonora mundial, o que nos capacitaria a fazer recomendações inteligentes para a sua melhoria (IBID, p. 18-19).

Nesta fala de Schafer fica evidente o modelo do projeto de Gropius que propunha uma intervenção estética no meio urbano para seu projeto de intervenção também estética, no meio ambiente. Os meios desenvolvidos pela direção da Bauhaus para atingir seu ideal utópico são semelhantes aos encontrados no ideal de Schafer. Isto é exposto explicitamente por ele.

A busca de um elo entre as diversas linguagens artísticas presentes em seus textos sobre educação musical, também está presente em seu trabalho de Ecologia Acústica, onde utiliza novamente a Bauhaus e o pensamento interdisciplinar de seus idealizadores como base:

Uma revolução equivalente está agora sendo exigida entre os vários campos de estudos sônicos. Essa revolução consistirá na unificação das disciplinas ligadas à ciência e à arte dos sons. O resultado será o desenvolvimento das interdisciplinas ecologia acústica e projeto acústico (SCHAFFER, 2001, p. 287).

Após definir o projeto acústico da mesma maneira como apresentamos no primeiro capítulo desta pesquisa, Schafer expõe algumas capacitações que um futuro projetista acústico deveria adquirir:

O verdadeiro projetista acústico deve compreender minuciosamente o ambiente com o qual está lidando; precisa ter treinamento em acústica, psicologia, sociologia, música e muitas outras coisas, à medida que a ocasião requiera (SCHAFFER, 2001, p. 288).

Apropriando-se de conhecimentos desenvolvidos em diversas áreas do conhecimento, Schafer remete-nos ao conceito de módulo como unidade básica, criado pelo arquiteto Le Corbusier, para criar os módulos de aferição do ambiente acústico:

Um módulo é uma unidade básica para ser utilizada como guia de aferições. No ambiente humano, é o ser humano que forma o módulo básico. Quando os arquitetos organizam os espaços para a habitação humana, valem-se da anatomia humana como guia. A estrutura da porta adapta-se à estrutura humana, a escada ao pé humano, o teto à altura. Para demonstrar a estreita relação entre o espaço arquitetural e os seres humanos para quem o espaço é criado, Le Corbusier construiu um homem com o braço esticado para cima como símbolo modular e o imprimiu em todos os seus edifícios. Os módulos básicos para aferir o ambiente acústico são o ouvido e a voz humanos (IBID, p. 289).

Esta teoria de Le Corbusier, que não participou da Bauhaus, citada por Schafer como um elemento a mais para pensar o projeto acústico, também influenciou alguns artistas que trabalharam na Bauhaus, em especial Paul Klee, que se utilizou desse princípio para desenvolver uma teoria que associava o ritmo musical ao pictórico como já exposto anteriormente. A utilização de módulos está presente em Klee na sua divisão do espaço pictórico como vimos e poderíamos associá-lo não apenas ao projeto acústico de Schafer como também à estrutura dos episódios do ciclo *Patria* e sua subdivisão em *Unidades de edição*.

Na elaboração de seu *Projeto Paisagem Sonora*, Schafer propõe um formato com várias etapas, sendo a primeira delas uma fase de conscientização, seguida por registros, análise e projeto acústico. Idealizou uma escola que formasse um novo profissional com diferentes capacitações. Assim como a Bauhaus desenvolveu seu Curso Preliminar em que o futuro profissional tivesse contato com vários materiais de maneira artesanal até chegar a uma especialização, Schafer chegou à conclusão de que a base para o início desse trabalho de formação partisse do material acústico elementar.

Para atingir esse objetivo considerou a questão da Limpeza de ouvidos como o primeiro passo para a preparação do projetista acústico, o que é assim retratado pelo compositor:

A primeira tarefa do projetista acústico é aprender a ouvir. *Limpeza de ouvidos* é a expressão que utilizamos. Muitos exercícios podem ser imaginados para ajudar a limpar os ouvidos, mas os mais importantes, a princípio, são os que ensinam ao ouvinte a respeitar o silêncio. Este é especialmente importante em uma sociedade ocupada e nervosa. Um exercício que propomos frequentemente aos alunos é declarar moratória à fala por um dia inteiro (IBID, p. 291).

Esta aproximação dos exercícios que proporcionam um contato com os materiais básicos que constituem a música, também são utilizados segundo Schafer, para um processo de conscientização ecológica. Ao comparar o modelo do Projeto industrial da Bauhaus implantado na década de 1920 na Alemanha, o compositor aponta as ideias de Walter Gropius e sua equipe como referência para o seu Projeto Acústico, desenvolvido no Canadá na década de 1970. A partir das declarações de Schafer, percebemos que existe um paralelo traçado pelo compositor entre os propósitos da Bauhaus de desenvolver um grande projeto industrial para contribuir para o desenvolvimento econômico de seu país, e da criação do Projeto Paisagem Sonora. Em *A Afinação do Mundo* o autor fala do desenvolvimento de uma escola que pudesse formar esses projetistas acústicos como vimos acima e na citação abaixo chama o trabalho de *Limpeza de ouvidos* de “curso básico” desta escola que estava idealizando – uma menção ao Curso Básico da Bauhaus liderado por Itten:

Exercícios como estes são o fundamento do programa de projeto acústico. Além disso, eles não requerem equipamentos caros e não camuflam simples fatos acústicos com quadros e exposições estatísticas que, por serem silenciosos, *não são informações acústicas*. Quando uma escola de projeto acústico merecedora desse título, finalmente vier a existir, a limpeza de ouvidos deverá ser o seu curso básico (IBID. p. 298)¹⁰.

Além das questões pedagógicas, percebemos uma preocupação social tanto no Projeto da Bauhaus, ao propor soluções industriais econômicas desenvolvidas a partir

¹⁰Esta fala de M. Schafer leva-nos a compreender alguns paralelos que ele traçou entre seu *Projeto Paisagem Sonora Mundial* e o projeto industrial idealizado por Walter Gropius. Ele associa seu trabalho de *Limpeza de ouvidos* ao Curso Elementar da Bauhaus, já que seu curso seria a base para a formação de projetistas acústicos, assim como o curso de Itten foi a base para os cursos avançados da Bauhaus.

de pesquisas estéticas que proporcionariam um número maior de pessoas, o acesso a produtos de qualidade, quanto no Projeto Paisagem Sonora que, por meio do desenvolvimento de uma escuta ativa ou “clariaudiência” como definiu o compositor, levaria a uma ampla aceitação e adesão ao projeto que por meio da intervenção humana na “composição” da nova paisagem sonora, contribuiria com o bem estar e a saúde auditiva da população nos espaços onde o projeto se desenvolvesse. Parece-nos que ao elaborar seu Projeto inspirado no Projeto da Bauhaus, Schafer esperava que após a publicação de *A afinação do Mundo* os resultados benéficos chegariam após um processo de conscientização geral: “Eu acreditava piamente que, se o público se conscientizasse da paisagem sonora, a poluição dos ruídos poderia logo ser derrotada e nos poríamos então no caminho do projeto acústico inteligente” (SCHAFER, 2019, p. 9).

Em *Vozes da Tirania: templos de silêncio*, escrito em 1993, depois de quinze anos da publicação do primeiro livro sobre o tema¹¹, o autor reforça a necessidade de uma continuidade em direção ao projeto acústico global:

Agora, quinze anos depois de *A afinação do mundo*, apresento o presente volume, cujo escopo talvez seja menor do que o do primeiro livro, mas foi escrito não com menos esperança, pois a paisagem sonora não melhorou o bastante, e o problema do excesso de ruído em nossa vida permanece (SCHAFER, 2019, p. 10).

Outro fator que parece aproximar o pensamento de Schafer com os princípios adotados em algumas fases da Bauhaus, foi a utilização de materiais disponíveis para as propostas pedagógicas. A exploração da voz, de objetos do cotidiano, a conscientização dos sons naturais e artificiais em suas práticas foram comentados pelo compositor ao elaborar o seu curso. O fato de Schafer enfatizar o caráter prático e de baixo custo desse “curso básico” poderia ser interpretado como outra influência do Curso básico de Johannes Itten, que nos anos iniciais da Bauhaus, em Weimar, com um orçamento muito curto pelo momento econômico que vivia o país, de forma criativa, incentivava seus alunos a encontrarem no meio ambiente, os materiais necessários para o desenvolvimento dos exercícios e tarefas da oficina.

Ao relatar na publicação *Vozes da Tirania: templos de silêncio*, o processo de elaboração do Projeto Paisagem Sonora e como se deu sua aplicação, Schafer assim se posiciona:

¹¹ O primeiro livro *A Afinação do mundo*, foi publicado no Canadá em 1977 e traduzido em 2001, e o segundo: *Vozes da tirania: templos de silêncio*, traduzido em 2019 foi publicado originalmente em 1993.

Enquanto esse trabalho estava progredindo em minhas aulas, comecei a reunir uma equipe de pesquisa para fazer um trabalho de campo. Tinha esperança de reunir acústicos, arquitetos, urbanistas, músicos e cientistas envolvidos com os estudos das funções do ouvido, em muitos aspectos, do mesmo jeito que a Bauhaus tinha juntado arquitetos, artistas, artesãos e industriais para inventar um campo totalmente novo de design industrial. Provavelmente isso era prematuro, mas reuni uma equipe de pessoas jovens, talentosas e enérgicas e, juntos, embarcamos em nosso primeiro estudo de campo: *A paisagem sonora de Vancouver*. Esse trabalho estabeleceu uma metodologia para futuras pesquisas (SCHAFER, 2019, p. 131).

Essa construção foi o ponto de partida para a criação do Projeto Paisagem Sonora:

Embora tivéssemos muitos músicos em nossos cursos de paisagem sonora, eu sabia desde o início que não estávamos formando compositores, mas tentando definir uma nova profissão que ainda não existia e, mesmo hoje, não existe na medida desejada. Imaginei um especialista em som que combinasse habilidade técnicas e preocupações sociais, com a sensibilidade estética de um compositor, que trabalhasse como conselheiro, no mercado privado ou na administração pública, a quem todos os assuntos concernentes ao design acústico de futuras comunidades seriam submetidos. Essas eram as habilidades que eu tentava transmitir aos meus alunos (SCHAFER, 2019, p.133).

Observamos nesta declaração do compositor sua preocupação em várias frentes. Poderíamos dividi-las em questões ecológicas que buscavam a extinção de marcos sonoros invasivos de uma comunidade, um vilarejo, uma cidade, que vieram em um crescendo desde a Revolução Industrial, passando pela Revolução Elétrica, por novos meios de transportes - um leque de novos sons que surgiram como consequência de projetos industriais que deixaram de lado a questão acústica, aumentando cada vez mais os níveis de ruído, causando problemas sociais de diversas ordens, principalmente aqueles relacionados à saúde da população (SCHAFER, 2001).

A solução proposta por Schafer seria um trabalho de educação, de sensibilização e não apenas um trabalho de caráter normativo. Neste momento a solução deveria ser sugerida pelo *designer* acústico que, além do conhecimento técnico das necessidades específicas para o desenvolvimento de produtos, fossem pensados de forma estética por este projetista, em um trabalho semelhante ao de um compositor que organiza um material sonoro em estado bruto. Este pensamento que percorre as várias áreas de atuação de Schafer, permite-nos fazer uma associação ao pensamento inicial do projeto da Bauhaus.

O arquiteto Walter Gropius propôs uma ponte entre o fazer artesanal como estímulo da criatividade dos alunos iniciantes e o desenvolvimento de um senso estético. A partir desses exercícios, fato que forneceria novos elementos para o projeto industrial da Bauhaus, direcionado posteriormente a uma pedagogia funcionalista a serviço da elaboração de produtos em grande escala, permitindo o acesso de produtos de qualidade à uma parcela maior da população, contribuindo para uma melhoria da qualidade de vida.

Segundo seus idealizadores, os produtos industriais da época não possuíam uma preocupação estética, mas apenas funcional, o que o diferenciava do produto artesanal, que, por ser produzido sob encomenda além da funcionalidade, possuía uma elaboração estética e tornava o produto mais agradável visualmente, além de possuir um valor funcional eficaz, o que poderia gerar um aumento de consumo desses produtos e, conseqüentemente, estimular o crescimento econômico necessário para a reconstrução do país no pós-guerra (WICK, 1989).

O Curso Preliminar do primeiro semestre da Bauhaus visava desenvolver a sensibilidade estética e a criatividade nos futuros arquitetos, publicitários, designers de móveis, de utensílios domésticos, de estamparia e outros segmentos:

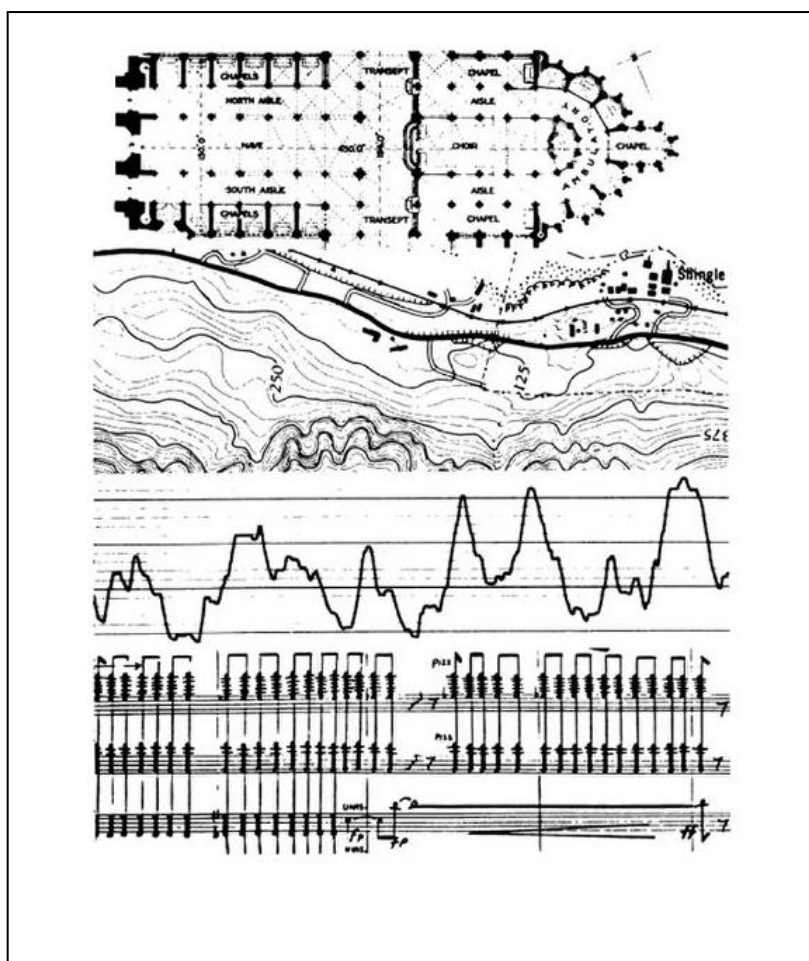
O curso básico era uma introdução geral a composição, cores, materiais e formas tridimensionais que familiarizava o estudante com técnicas, conceitos e relações formais considerados *fundamentais* para toda expressão visual, seja escultura, metalurgia, pintura ou tipografia. O curso básico desenvolvia uma linguagem visual abstrata e *abstratizante* que forneceria uma base teórica e prática para qualquer empreendimento artístico (LUPTON & MILLER, 2019 p. 11)

Consciente da importância da produção industrial, Schafer faz considerações sobre o valor da consciência ecológica em seu projeto:

Vivemos em uma era em que praticamente tudo o que tocamos, vemos e ouvimos foi projetado por humanos. Alguns diriam que o mundo é excessivamente projetado. Pessoalmente só consigo tolerar tal mundo se os objetos que observo e toco, ou os objetos sonoros que ouço, servirem a algum propósito além do acúmulo de lucro para o seu dono. Pode ser válido empregar música para fazer as pessoas trabalharem mais, ou mais depressa, ou comprarem mais, mas esses são motivos de nível mais baixo. A modelagem de um som em um mundo melhor deveria ser o tema de valores mais elevados. Os que parecem mais apropriados são a estética e a ecologia, ou, para ser mais preciso, estética inspirada na ecologia (SCHAFFER, 2019, p. 134).

Em seus textos sobre o Projeto Paisagem Sonora, Schafer sempre deixa evidente a importância de um trabalho interdisciplinar necessário e ao falar de sons sempre os associa a suas diferentes representações de espaços acústicos representado graficamente por arquitetos, geógrafos e pela engenharia acústica:

Figura 22- Exemplos de sistemas de notações gráficas utilizadas por arquitetos, geógrafos e engenheiros acústicos.



Fonte: *A Afinação do Mundo* (SCHAFFER, 2001 p. 173).

Observamos na citação acima uma síntese do pensamento schafferiano, e que a música de caráter persuasivo utilizada como objeto de *marketing* possui um aspecto

menos “nobre” do que ele considera a função da arte como elemento que contribui para questões relacionadas à ecologia acústica com o olhar e o ouvido de compositor.

Em uma palestra proferida para *designers* alemães, ao falar sobre possíveis controles de ruídos, propôs alternativas que excediam o simples isolamento acústico:

Com programas de redução de ruídos, eles poderiam se tornar quase silenciosos, mas não é isso o que quero dizer. Um lar silencioso é quase tão artificial quanto um lar dominado pelo setor da eletricidade. Se tivéssemos de fato buscando soluções criativas, deveríamos refletir a respeito do fato de que refrigeradores, aspiradores de pó e aparelhos de ar condicionado executam serviços originalmente realizados pela natureza, e poderíamos tentar dotá-los com sons que refletissem esse fato (SCHAFER, 2019, p. 135).

Esse tratamento estético proposto por Schafer aos *designers* de produtos da indústria alemã parece se aproximar da tarefa do Curso elementar da Bauhaus, ao preparar os futuros profissionais que criariam o *design* de novos produtos para a indústria, a partir da segunda fase da escola na cidade industrial de Dessau.

O caráter utópico do projeto de Gropius, ao utilizar a arte como meio de mudança da realidade, partiria da arquitetura moderna, e proporcionaria um novo estilo de vida a partir da organização do espaço em que o homem vive. De maneira semelhante, a proposta de Schafer, seu projeto acústico visava melhorar a qualidade de vida nas cidades por uma intervenção ativa no espaço acústico. Um conteúdo interdisciplinar presente na formação do futuro projetista acústico permitiria o desenvolvimento de projetos que envolveriam questões técnicas, estéticas, sociológicas, filosóficas, psicológicas e pedagógicas. Schafer propõe uma formação em que diferentes áreas se integram para um determinado fim, algo que também se aproxima do ideal de Gropius.

Neste capítulo procuramos enumerar e refletir a respeito de algumas similitudes que encontramos entre alguns procedimentos criativos e pedagógicos dos artistas-educadores citados direta ou indiretamente por Schafer. Estas aproximações podem ser consideradas um estudo inicial sobre esta relação entre o compositor canadense, o pensamento e as práticas presentes na Bauhaus. Vejamos agora no próximo capítulo os elementos que serviram de embasamento teórico para compreendermos o pensamento interdisciplinar de Schafer e seus reflexos em sua produção artística e pedagógica.

5 O PENSAMENTO INTERDISCIPLINAR ADOTADO POR M. SCHAFER

Neste capítulo examinaremos além da importância que Schafer destinou à experiência nos processos de ensino; o nexo estabelecido entre todas as artes utilizadas em suas criações; a forma como ele avaliou e empregou os sons do ambiente em suas produções, e o pensamento interdisciplinar norteador de suas ações, tendo em vista que a relação de seu trabalho, seja no campo da composição musical, na Ecologia Acústica, como nas atividades pedagógicas, possuem um caráter interdisciplinar.

Como exposto no primeiro capítulo, M. Schafer obteve uma formação em vários campos: o desenho, a literatura, a comunicação, o *design*, o teatro, as artes visuais, a educação e a composição musical. Estas experiências estão presentes tanto em sua produção artística, quanto em seu trabalho pedagógico, atitude que reflete a sua ligação com o pensamento interdisciplinar, propagado pela pesquisadora e educadora Ivani Fazenda:

[...] é fundamental que o homem perceba a si próprio pelo acúmulo de conhecimentos sobre a prática que adquiriu em sua vida. Embora as situações do cotidiano não se repitam de formas absolutamente iguais, as respostas dadas às situações se revelam no simples aproveitamento de experiências cujos resultados são conhecidos (FAZENDA, 2012, p.72).

A importância da experiência nas propostas de Schafer está presente em diversos momentos de seus textos. Uma crítica que o autor faz em relação à exposição teórica antes da experiência sensorial:

Os professores sempre explicam primeiro e executam depois. Algumas vezes, nem mesmo chegam tão longe. Eu sempre quero que a experiência venha em primeiro lugar, e a decisão a respeito de sua utilidade, depois. Digo a todo momento a meus alunos: “Não discuta a proposta: execute-a. Depois conversaremos a respeito dela” (SCHAFER, 2018, p.9).

A experiência, como base para o desenvolvimento das habilidades artísticas elementares, seja na observação atenta de sons, formas e cores presentes na natureza, no experimento de materiais básicos e no trabalho criativo como forma de expressão individual, estão presentes, tanto nas propostas de Itten, no Curso Elementar da Bauhaus, quanto nos exercícios relatados por Schafer.

O pensamento pedagógico deste compositor tem como base o estímulo de práticas criativas. Para que isso aconteça, ele contesta a forma de ensino tradicional centralizado na figura do professor:

Na educação, e considerando o aspecto da transmissão de conhecimentos, o professor tem todas as respostas, e os alunos a cabeça vazia – pronta para assimilar informações. Numa classe programada para a criação não há professores: há somente uma comunidade de aprendizes. O professor pode criar uma situação com uma pergunta ou colocar um problema; depois disso, seu papel de professor termina. Poderá continuar a participar do ato de descobertas, porém não mais como professor, não mais como uma pessoa que sempre *sabe* a resposta (SCHAFFER, 1991, p. 286).

Essa atitude pedagógica reflete em parte, o pensamento interdisciplinar de Ivani Fazenda com respeito ao ensino:

A construção de uma didática interdisciplinar baseia-se na possibilidade da efetivação de *trocias intersubjetivas*. Nesse sentido, o papel e a postura do profissional de ensino que procura promover qualquer tipo de intervenção junto aos professores, tendo em vista uma didática transformadora ou interdisciplinar, deverão *promover* essa possibilidade de *trocias*, estimular o *autoconhecimento* sobre a prática de cada um e contribuir para a ampliação da leitura de aspectos não desvendados das práticas cotidianas (FAZENDA, 2012, p. 79).

Ao relacionarmos a postura de Schafer em relação ao trabalho do professor, poderíamos estabelecer uma aproximação com o princípio que gerou a máxima muito conhecida de Schafer na Educação Musical, quando ele fala da relação entre professor e alunos em uma sala direcionada para um trabalho criativo: “[...] há somente uma comunidade de aprendizes” (SCHAFFER, 1991, p. 136), no que Ivani Fazenda chama de “trocias intersubjetivas” e o que a educadora musical e pesquisadora Sonia R. Albano de Lima considera como “uma parceria não hierarquizada” no processo de ensino-aprendizagem.

A mesma atitude interdisciplinar está expressa na apreciação de uma produção artística realizada em sala de aula. Trata-se de um processo acumulativo, capaz de integrar diferentes estéticas, a formação livre, sem polarização e com abertura para a criatividade. Na publicação *O compositor na sala de aula*, Schafer narra um episódio de sua aula, no qual ele questiona os alunos a respeito de seus gostos musicais. Isso possibilitou uma listagem de gêneros e estilos musicais variados tanto com respeito a preferências, quanto a rejeições:

Cada um escolhe somente uma religião. Todavia, ninguém restringe seu interesse musical a um gênero apenas. É claro, então, que você pode gostar de mais de um gênero musical, sem ter uma crise de consciência por isso. Essa é uma distinção muito importante entre o julgamento de uma manifestação artística e de outro tipo de atividade intelectual. [...] Mas a apreciação artística não é assim; ela é um processo acumulativo; você descobre novos pontos de interesse, porém, isso não quer dizer que precise negar o que gostava antes (SCHAFFER, 1991, p. 21).

Ao realizar uma crítica a práticas de educação musical que permanecem em uma cultura musical específica, Schafer faz um apelo ao falar de seus princípios pedagógicos que não considera linear, mas próximo à técnica do mosaico em que cada pedra contribui para a formação da obra: “Deixem os estudantes trazerem preferências culturais para dentro da sala de aula; o professor deve permanecer neutro, dedicando-se a estimular a musicalidade com quaisquer materiais que tiver em mãos” (SCHAFFER, 2018, p. 10).

Quando Schafer relata que o educador musical deve respeitar o repertório que o aluno possui, seja em seu meio familiar ou na comunidade em que mora, poderíamos argumentar que a música midiática deve ser aceita pelo professor de música como elemento musical, da mesma forma como são aceitas as canções da cultura infantil e do repertório específico para uso pedagógico, entre outros. Porém, também nos alerta sobre a contribuição do professor para ampliar a vivência e experiência do aluno.

Albano de Lima toca nesse ponto ao falar da “bagagem musical informal” que os alunos possuem, o que se aproxima da apreciação da forma acumulativa acima relatada:

Quando dirigimos nossos olhos para a educação básica, vamos verificar que tanto as crianças como os jovens ali inseridos trazem para a sala de aula um conhecimento já produzido anteriormente e um conhecimento artístico informal, oriundo das práticas familiares, socioculturais e midiáticas. Esse conhecimento traduz-se em um espaço social básico, no qual a aprendizagem informal já se realizou, revela os hábitos de escuta da criança e dos jovens, os seus gostos musicais, seus gostos artísticos e suas preferências. Cabe aos professores de artes, verificar em que medida essa bagagem musical informal pode ou não condicionar a postura desses alunos em relação às práticas e projetos artísticos voltados para esse nível de ensino (ALBANO DE LIMA, 2012, p. 111).

Esta valorização do conhecimento prévio da criança e do adolescente é discutida por Schafer e continua a fazer parte dos debates destinados ao ensino musical. A postura

demonstra o respeito que o docente deve ter pela diversidade cultural presente em países como o Brasil, sem deixar de incluir nesta apreciação as manifestações da cultura erudita europeia e de outros países. Vejamos o que relata a educadora musical Albano de Lima quanto a essa questão:

Partindo desses pressupostos, é importante ao professor de artes na educação básica, conhecer e valorizar o conhecimento informal trazido por esses alunos, não só para usá-lo como estratégia motivadora do ensino artístico, mas também, para entendê-lo como fenômeno social humano. A partir disso, ele poderá ampliar a bagagem artística desses alunos, não porque esse conhecimento cotidiano deve ser negado ou considerado “inferior”, mas porque ele é limitado em sua essência. Essa medida permitirá que esses alunos possam apreciar as mais diversas produções artísticas existentes, sejam elas regionais, nacionais ou internacionais; sejam elas produções voltadas para a cultura erudita, popular ou folclórica, ou até mesmo para as produções híbridas (ALBANO DE LIMA, 2012, p. 112).

Ao discorrer sobre o desenvolvimento musical da criança, John Sloboda, de forma similar, expõe sua posição em que as aquisições musicais ocorrem de duas maneiras: de forma espontânea ou adquirida conscientemente:

A primeira metade acompanha a aquisição espontânea da habilidade musical em crianças ocidentais, do nascimento aos anos centrais da infância. A segunda metade concentra-se no desenvolvimento posterior de habilidades musicais especializadas, que acontecem tipicamente em um ambiente educacional auto-consciente. *Grosso modo*, esses dois processos podem ser chamados, respectivamente, enculturação e treino (SLOBODA, 2008, p.259).

Na publicação *O Ouvido Pensante*, Schafer expõe com precisão o seu pensamento relativo à educação musical, subdividindo suas propostas pedagógicas em três vertentes básicas:

Meu trabalho em educação musical tem se concentrado principalmente em três campos: 1. Procurar descobrir todo o potencial criativo das crianças, para que possam fazer música por si mesmas. 2. Apresentar aos alunos de todas as idades os sons do ambiente; tratar a paisagem sonora do mundo como uma composição musical, da qual o homem é o principal compositor; e fazer julgamentos críticos que levem à melhoria de sua qualidade. 3. Descobrir um nexos ou ponto de união onde todas as artes possam encontrar-se e desenvolver-se harmoniosamente (SCHAFFER, 1991, p. 284-285).

Como observado no capítulo anterior em que relacionamos o trabalho de Schafer à Bauhaus, o fazer criativo ou as práticas criativas estão presentes em grande parte no trabalho pedagógico de Schafer e se assemelham em muito ao trabalho desenvolvido

nessa Escola, principalmente quando nos referimos à proposta pedagógica de Johannes Itten. Dentre as três funções do Curso Preliminar criado por ele, no que tange a criatividade, as atividades procuravam:

Libertar as forças criativas e com isso o talento artístico dos estudantes. As experiências e conhecimentos próprios deveriam levar a trabalhos originais. Os estudantes deveriam libertar-se paulatinamente de todo e qualquer convencionalismo morto e deveriam ganhar coragem para realizarem seus próprios trabalhos (WICK, 1989, p. 135).

Uma prática que exemplifica o estímulo da criatividade após um trabalho inicial de exploração de materiais variados pode ser resumida nessa passagem:

Quando estão relativamente familiarizados com os tipos de sons possíveis dos instrumentos à disposição, começamos com sessões de improvisação e composição. Divido-os em pequenos grupos. Cada um deve compor, na sala, ao menos uma peça e dirigi-la. Às vezes, os alunos preferem escrever sua peça em notação gráfica ou pictográfica. Cores são também muito usadas. Tudo é permitido, desde que a intenção possa ser comunicada aos outros membros do grupo executante (SCHAFFER, 1991, p.287).

Podemos observar o reflexo do pensamento interdisciplinar de Schafer em várias propostas pedagógicas e obras. Seu conhecimento de desenho, literatura, línguas estrangeiras, por exemplo, permite a elaboração de trabalhos onde sempre exista mais de uma linguagem de forma integrada. Uma citação de Sonia Albano ao fazer algumas considerações sobre a importância do espírito de síntese necessário para o pesquisador pode ser uma base para compreendermos o trabalho interdisciplinar em diversas áreas, inclusive nas artes:

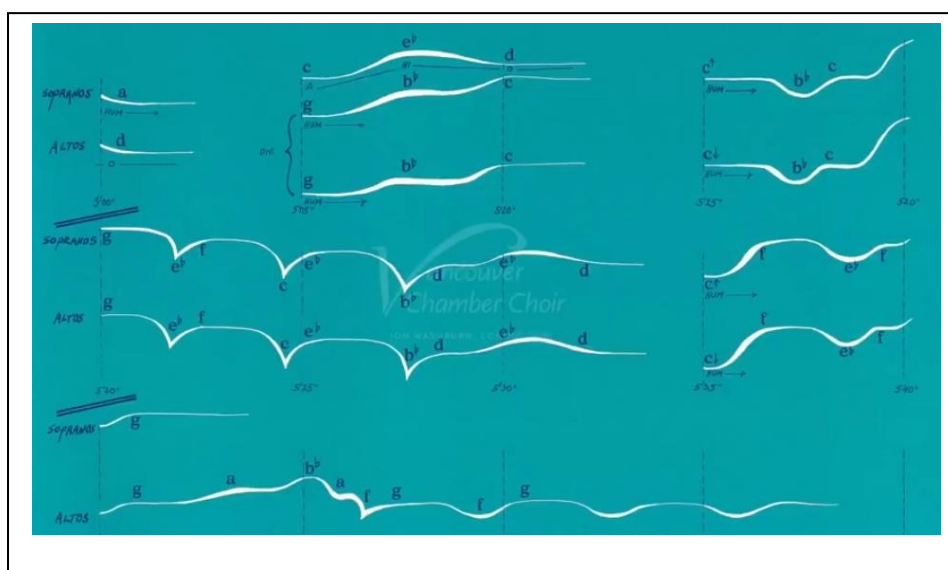
[...] a interdisciplinaridade exige um pesquisador com espírito de síntese desenvolvido, uma síntese proveniente de uma análise profunda e atenta dos vários campos do saber envolvidos, que objetiva a reconstrução do conhecimento na sua inteireza. Esses conhecimentos são difíceis de serem adquiridos, pois se referem aos fundamentos essenciais implícitos nas diversas disciplinas, subentendidos e não tão acessíveis (ALBANO DE LIMA, 2016, p. 135).

Esta síntese torna-se necessária em diversos momentos que envolvem as atividades artísticas. A artista plástica Fayga Ostrower quanto a esse fato nos diz:

[...] há uma grande diferença entre a explicação e a apreciação de uma obra de arte. Aí já não se trata de uma análise e sim de uma *síntese*, envolvendo um processo de integração. A síntese abrange a análise e a ultrapassa. São sínteses todos os atos de compreensão, ou mesmo os atos comuns, aparentemente corriqueiros, da percepção. A síntese dos conhecimentos é sempre realizada com toda a nossa personalidade. Não é só um registro de informações. O conhecimento que ganhamos é mais do que intelectual, é um conhecimento global das coisas (OSTROWER, 2013, p. 86).

Percebemos que esta síntese deve estar presente tanto na produção quanto na recepção ou apreciação das linguagens artísticas. Os conhecimentos adquiridos ao longo da história de vida de M. Schafer, como exposto no primeiro capítulo dessa pesquisa, permitiu que ele desenvolvesse de forma variada as aproximações de diferentes formas expressivas ao longo do tempo. Inúmeros exemplos dessa prática são apontados por esse compositor, principalmente quando ele emprega em sua partitura um aspecto visual como uma informação complementar ao intérprete. Poderíamos apresentar agora alguns exemplos dessa prática além das obras comentadas no primeiro capítulo. Primeiramente a peça para coral *Snowforms* em que o compositor se inspirou nas figuras que se formavam em sua janela com a chegada da neve. A partitura é impressa em papel azul celeste e a grafia das linhas onduladas em tinta branca no melhor formato *Augenmusik*:

Figura 23 - Trecho da partitura de *Snowforms* de Murray Schafer.



Fonte: <https://youtu.be/GiOhtgR1T0k> Acesso em 20/03/2021

No seu trabalho de Ecologia Acústica, Schafer promove a conscientização para os sons do meio ambiente com possíveis intervenções. Vejamos sua fala quanto a esse tópico:

Uma segunda fase do meu trabalho como educador musical está relacionada ao ambiente sonoro em que vivemos. Não é minha vontade confinar o hábito de ouvir música aos estúdios e salas de concerto. Os ouvidos de uma pessoa verdadeiramente sensível estão sempre abertos. Não existem pálpebras nos ouvidos.

Descobri que é possível executar valiosos exercícios de treinamento auditivo com os sons do ambiente. Como precisamente, vocês estão ouvindo neste momento? *Schafer bate palmas* (SCHAFFER, 1991, p.288).

O trabalho de Schafer envolve várias áreas do conhecimento e está presente em vários de seus trabalhos. Podemos, por exemplo, encontrar protestos de caráter ecológico em muitas de suas obras musicais. Por outro lado, alguns procedimentos que ele utilizou em algumas peças musicais serviram de base para exercícios criativos em educação musical. Este tipo de relação é muito comum em seu trabalho artístico, literário e pedagógico. Isso ocorre de forma holística, onde tudo está relacionado. Um exemplo de exploração da sonoridade de línguas estrangeiras em sua música está presente em várias peças para música vocal.

Em um conjunto de peças para coral *Seventeen Haiku*, o compositor utiliza uma série de poemas a partir de um trabalho de textos originais em japonês que passou por um processo de tradução palavra por palavra, além de transcrição fonética conforme a indicação na partitura:

Figura 24 - Trecho da partitura de *Seventeen Haiku* de Murray Schafer.

LI GHTLY; RAPIDLY ♩ = ca 120

T. I-SH-KA-WA-NA I-SH-KA-WA-NA I-SH-KA-WA-NA

B. I-SH-KA-WA-NA

ALL BASSES REPEATING & OVERLAPPING

PRONOUNCED AS FOLLOWS: I-SH-KA-WA-NA

JAPANESE TEXT BY ISSA KOBAYASHI (1764-1827): 石川はくわり稲妻さらりかな

PHONETIC TRANSCRIPTION: ISHIKAWA WA /KARARI INAZUMA /SARARI KANA

WORD FOR WORD TRANSLATION: A stony river is/rippling lightning/lightly

TRANSLATION: THE STONY RIVER RIPPLING, THE LIGHTNING FLICKERING.

Vancouver Chamber Choir

Fonte: https://youtu.be/ZTX7P_m-Ktc Acesso em 20/03/2021

Ao tentar descobrir um nexos ou ponto de união entre todas as artes, observa-se uma integração das linguagens em boa parte de suas composições e trabalho pedagógico. Veja o que Schafer escreveu na obra *O rinoceronte na sala de aula*:

Quero sugerir agora uma ideia ainda mais radical. Quanto mais me envolvo com a educação musical, mais percebo a “inaturalidade” básica das formas de artes existentes, cada uma utilizando um conjunto de receptores sensitivos, com a exclusão de todos os outros. As fantásticas exigências feitas para se alcançar a virtuosidade, em qualquer forma de arte, têm resultado em realizações abstratas, às quais podemos aplicar o termo “inatural”, uma vez que não correspondem à vida, tal como a experimentamos nesta Terra. Para a criança de cinco anos, arte é vida e vida é arte. A experiência, para ela, é um fluído caleidoscópio e sinestésico. Observem crianças brincando e tentem delimitar suas atividades pelas categorias das formas de arte conhecidas. Impossível (SCHAFFER, 1991, p. 290).

Ele assim se reporta quanto à fragmentação do *sensorium*:

Por que foi fragmentado o *sensorium*? Simplesmente porque não temos uma forma de arte múltipla, na qual os detalhes de percepção corroborem e se contraponham um ao outro, como na própria vida? Talvez vocês estejam pensando que vou dizer que o desenvolvimento de formas de arte, em separado, foi um erro desde o princípio: não exatamente.

Separamos os sentidos para desenvolver acuidades específicas e uma apreciação disciplinada. A música é uma coleção de elegantes eventos acústicos, e seu estudo é útil e desejável, como um meio de cultivar a capacidade auditiva.

Mas uma total e prolongada separação dos sentidos resulta em fragmentação da experiência. Perpetuar esse estado de coisas pela vida a fora pode não ser saudável. Gostaria que considerássemos mais uma vez a possibilidade de síntese das artes [...] Em um determinado momento, poderíamos ainda isolar as artes individuais como estudos separados, mas tendo sempre em mente que faremos isso com o propósito de desenvolver acuidades sensoriais específicas. Este seria o período central de estudos. Finalmente, havendo já limpado cada uma das lentes da percepção, voltaríamos a uma reconfiguração de todas as formas de arte, dentro da obra de arte total – uma situação na qual “arte” e “vida” seriam sinônimos (SCHAFFER, 1991 p. 291).

Schafer procura, de forma interdisciplinar, encontrar relações entre suas propostas de ensino musical a princípios utilizados por outras áreas. Declara isso em vários momentos: “Vivemos em uma época interdisciplinar e frequentemente ocorre que uma aula de música recaia em outro assunto. Nunca resisto quando isso acontece” (SCHAFFER, 1991, p. 302). Quanto ao formato das práticas musicais ele assim se posiciona: “Às vezes pode-se adaptar com sucesso um modelo de uma outra área. Já

usei modelos de teatro, dança, artes visuais, teoria das comunicações, eletrônica – até de *beisebol*” (IBID, p.302).

Os exemplos que poderíamos chamar de adaptações pedagógicas utilizadas por Schafer para aproximar os alunos do universo musical a partir de princípios e regras presentes em outras áreas, estão presentes em seus textos. Citaremos alguns deles.

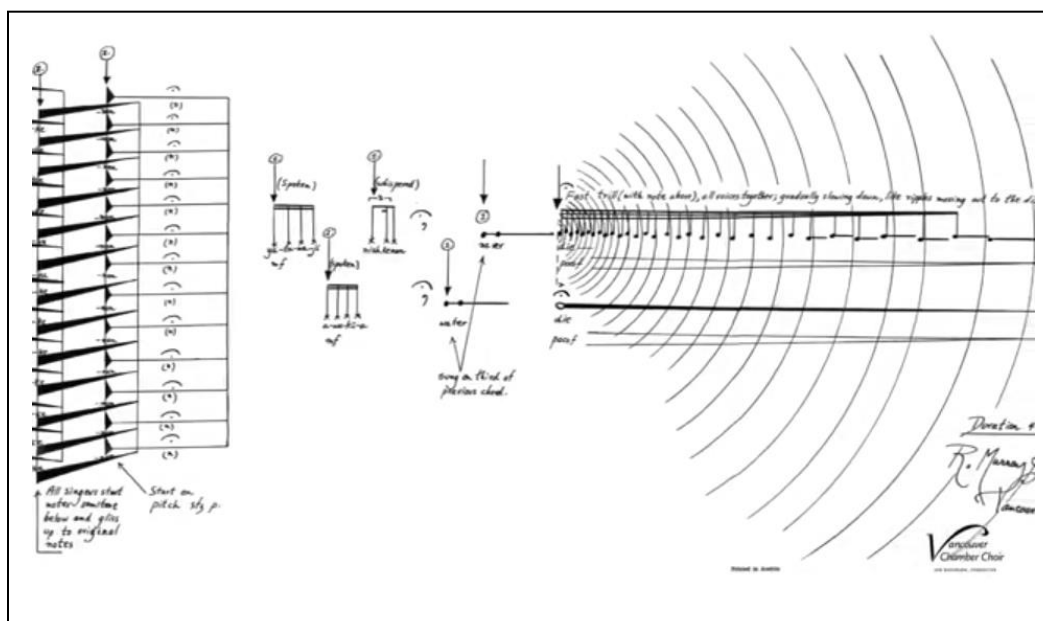
Em *OuvirCantar* por exemplo, existem dois capítulos dedicados a jogos, alguns deles devem ser realizados de olhos vendados, outros ao ar livre. Além de sons esses jogos envolvem movimentos corporais, deslocamentos. Em um dos jogos chamado Futebol, o autor se utiliza das regras básicas a modalidade esportiva para o desenvolvimento da criatividade e a acuidade auditiva. São formadas duas equipes, há um árbitro com apito, a troca de passes, roubadas de bola, chutes a gol, defesas do goleiro ou a marcação de gol são gestos realizados por meio de sons criados instantaneamente e reproduzidos tanto pelos jogadores da mesma equipe, quanto pelo time adversário. Schafer relata a praticidade e o uso dessa proposta em diferentes ambientes: “Joguei com êxito esse jogo com grupos de pessoas em diversos países. As regras podem ser explicadas em dois minutos. O jogo se dará em grande velocidade, e o árbitro deve permanecer de olhos bem abertos – ou melhor, de ouvidos bem abertos” (SCHAFFER, 2018, p. 30-31).

Na peça *Miniwanka*, apresentada no capítulo primeiro, o autor narra uma experiência multissensorial que este exercício criativo proporcionou ao grupo:

Nós nos colocamos em duas filas, começando com as gotas de chuva e terminando com o oceano. Então, um a um, passamos por entre as filas, com os olhos fechados, ouvindo a música aquática. Enquanto passávamos por entre as filas, éramos empurrados para trás, e isso, suponho, foi o estímulo para incluir a dimensão tátil à nossa composição, como uma extensão artística deliberada (SCHAFFER, 1991, p. 384).

A peça também possui a informação visual complementar em sua partitura conforme exemplos citados anteriormente. Após a representação gráfica de ondas, quedas d’água e chuva, a peça termina com a sugestão de pequenas ondulações que ocorrem de forma sonora e por um grupo de linhas curvas:

Figura 26 - Trecho da partitura de *Miniwankade* Murray Schafer.



Fonte: <https://youtu.be/ViBbRM3gFnI> Acesso em 20/03/2021

No prefácio de *O Ouvido Pensante*, Schafer relata a forma como essa publicação deve ser apreciada:

Este não é um livro-texto e não pretende sê-lo. Com certeza, não avança passo a passo a partir de um início elementar até alcançar alguma delirante nota aguda de acompanhamento no final. Ao contrário, move-se numa série de círculos cada vez mais dilatados, porque lida com os princípios do progresso da musicalidade. Este então, é um relato pessoal de um educador musical e não o enunciado de um método para a imitação submissa. É essa razão pela qual meus textos são descritivos e não prescritivos. Nenhuma coisa, nesse livro diz: “Faça deste modo”. Ele apenas diz: “Eu fiz assim”. Ele pode estimular você a desenvolver o assunto mais além, e espero que isso aconteça (SCHAFFER, 1991, p. 14).

Este olhar do autor para as possibilidades de diferentes leituras e de *insights* por parte do leitor mantém suas propostas abertas, receptivas a novas soluções. Como ele relata no livro *OuvirCantar: 75 exercícios para ouvir e criar música* (2018): “Criatividade é o tema principal. Muitos dos exercícios são heurísticos, o que significa que todas as soluções são corretas, embora muitas possam ser mais inspiradas do que outras” (SCHAFFER, 2018, p. 7).

Poderíamos associar esta postura de Schafer enquanto educador musical, à reflexão que Ivani Fazenda faz sobre o conceito grego de *Paidéia*, onde um sistema de trocas beneficia todas as partes envolvidas:

Paidéia é forma de parceria em que alguém não alfabetizado para as coisas do mundo amplia ou tem a possibilidade de ampliar seu universo próprio de leitura com alguém que viveu mais, que pode ler mais, e que se dispõe com o discípulo a inaugurar também para si o exercício da troca. Em troca, em parceria ambos evoluem – preceptor e discípulo e com essa evolução a possibilidade de construção/produção de novos conhecimentos (FAZENDA, 2012 p. 38).

No trabalho pedagógico de Schafer, encontramos diversas propostas de atividades em que ele sugere algo, dá uma pista que deve ser percorrida pelo estudante, para que ele mesmo encontre a solução. Depois desse momento criativo o estudante deve retornar ao educador para que discutam os resultados encontrados.

5.1 A importância da formação interdisciplinar do educador musical

Em seus livros sobre Educação Musical, os exemplos de propostas pedagógicas são apenas um reflexo de seu pensamento sobre a atuação do professor. Seus exercícios que envolvem diferentes linguagens, possuem um caráter heurístico e permitem aos alunos a liberdade para desenvolverem um trabalho criativo sem deixar de lado algumas diretrizes que mantem o foco na proposta inicial. Este princípio é citado por ele como elemento essencial do Curso Básico da Bauhaus, como vimos anteriormente. Nos exemplos dos trabalhos tanto de Schafer, quanto dos artistas-educadores da Bauhaus como Itten, Klee e Kandinsky, percebemos que em vários momentos de suas propostas pedagógicas, um trabalho interdisciplinar está presente na formação de cada um deles. Como vimos em capítulos anteriores, Schafer além de sua dedicação à composição musical dedicou-se às artes visuais, à literatura, ao teatro, à ecologia e à educação. Esse diálogo entre as diferentes linguagens artísticas, fruto tanto da formação quanto de pesquisas posteriores realizadas por esses educadores, estão refletidas em seus trabalhos. Ao falarmos da educação musical sob um contexto interdisciplinar retomamos o relato da pedagoga e pesquisadora Ivani Fazenda:

Não é mais possível permanecer na formação de um educador especializado numa única e restrita direção. Esse educador terá que adquirir “olhos de águia” que permitam a ele enxergar numa grande angular, porém com agudez e decisão milimétricas que permitam convergir ao alvo correto. Esse treino do olhar em múltiplas, porém precisas direções, consubstancia-se num real exercício de interdisciplinaridade. [...] Cultivar o professor num projeto interdisciplinar é, antes de mais nada, ajudá-lo a perceber-se interdisciplinar, pois um educador interdisciplinar não se constrói da noite para o dia; ele já se faz anunciar desde seu primeiro contato com o conhecimento. Dessa vivência primeira entre um homem e conhecimento emerge o símbolo que desencadeará todo o processo interdisciplinar (FAZENDA, 2012, p. 134-135).

A educadora musical e pesquisadora Albano de Lima, assim se pronuncia com relação ao docente adquirir essa postura epistemológica:

Há, portanto, a necessidade que o professor adquira uma nova postura epistemológica que leve em conta a complexidade do pensamento humano, um pensamento que não separa, mas une, buscando as relações necessárias e interdependentes de todos os aspectos da vida humana e a construção do conhecimento (ALBANO DE LIMA, 2020, p.98).

Na Base Nacional Comum Curricular, há uma orientação referente ao ensino das artes, que considera as linguagens como “linhas maleáveis que se interpenetram”:

A BNCC propõe que a abordagem das linguagens articule seis **dimensões do conhecimento** que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes Visuais, da Dança, da Música e o Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola. Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico (BRASIL, 2017, p.194).

Essas dimensões (criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão) que estão presentes como apoios ao processo de ensino e aprendizagem, foram sugeridas no documento. A integração das linguagens artísticas citadas dentro desse contexto interdisciplinar, sugere a ampliação do uso de cada linguagem:

Ainda que, na BNCC, as linguagens artísticas das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro sejam consideradas em suas especificidades, as experiências e vivências dos sujeitos e sua relação com a Arte não acontecem de forma compartimentada ou estanque. Assim, é importante que o componente curricular Arte leve em conta o diálogo entre essas

linguagens, o diálogo com a literatura, além de possibilitar o contato e a reflexão acerca das formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a *performance* (IBID. p. 196).

Outra questão ligada à interdisciplinaridade que está presente em várias propostas de Schafer que também era a base o pensamento inicial da Bauhaus é o reflexo social que o trabalho do compositor e a escola alemã possuíam.

Em Schafer tanto o Projeto Paisagem Sonora, quanto suas propostas pedagógicas. A questão da Ecologia Acústica procura encontrar soluções benéficas e consciência do uso do som em diversos ambientes, o que contribui com o bem-estar social. A educadora musical argentina Violeta de Gainza ao relatar a experiência proporcionada por Schafer em Buenos Aires, afirma que tais propostas foram objeto de muita reflexão para os educadores musicais que participaram dos encontros com o compositor canadense. O que ela chamou de “*Pedagogías musicales abiertas*”, como uma alternativa convincente e integrada de educação musical, útil tanto para os professores, como para os estudantes ocidentais (HENSY DE GAINZA, 2002 p. 95).

Ao associarmos o pensamento de Schafer a alguns princípios adotados pela Bauhaus, notamos que esta escola também trabalhava de forma interdisciplinar com finalidades sociais. Segundo Argan, Walter Gropius sempre pensou o projeto arquitetônico e de design com o objetivo de promover benefícios sociais:

Projetar o espaço significa projetar a existência, e a recíproca é verdadeira: não há existência consciente que não seja de alguma maneira projetada. Toda a obra de Gropius assim se resume na definição de uma metodologia do projeto; em escala urbana (bairros de Karlsruhe e Berlim); em escala de construção civil (escolas, prédios de apartamentos e unifamiliares, chalés); de desenho industrial (a carroceria do automóvel Adler). Como a existência que se projeta é existência social, o projeto também deve ser uma atividade social, de grupo, interdisciplinar; é uma garantia de seriedade do trabalho, mas também de sua democratização intrínseca (ARGAN, 1992 p. 273).

Neste capítulo procuramos aproximações entre o pensamento e algumas propostas de alguns artistas-educadores da Bauhaus e o pensamento, as produções artística e pedagógica de Schafer. Neste recorte que realizamos das inúmeras influências que o compositor recebeu durante sua formação e na construção de suas concepções sobre arte, música, ecologia e educação musical, procuramos a partir das citações que encontramos na bibliografia citada, refletir, deduzir e criar hipóteses para encontrar possíveis ligações entre as concepções desses artistas que atuaram de forma

significativa para contribuir para uma melhoria da qualidade de vida, seja no bem estar da vida diária pelo amplo acesso a produtos de qualidade, ou pelo acesso ao aprendizado musical por meios simples, de baixo custo, que possa atingir uma grande parcela da população que até então considerava a música uma arte para poucos.

Essas aproximações podem contribuir para ao debate em relação ao ensino de arte no Brasil. Ao compreendermos a construção do pensamento e ao observarmos as práticas pedagógicas propostas por esses artistas-educadores que estudamos, percebemos a aproximação dessas propostas com questões do dia a dia, e na busca de soluções pacíficas por meio do estímulo à expressão artística. Ao refletir sobre a importância de uma concepção de um currículo interdisciplinar¹², Sonia Albano se reporta ao relatado pela pesquisadora Gomes da Silva:

Gomes da Silva vê na concepção curricular histórico-dialética a possibilidade que as ações educativas possam se estender para além dos muros escolares, como um instrumento capaz de captar a problemática social e a sua realidade. Nesse caso a escola não assume sozinha a função de educar, mas atua em parceria com outras instituições e com a comunidade. Desenvolve-se nesse caso, parcerias onde se discute como estão acontecendo e aconteceram a produção da existência humana (ALBANO DE LIMA, 2020 p. 96).

Neste capítulo procuramos observar alguns pontos importantes do pensamento pedagógico de Schafer, sua ligação com a interdisciplinaridade e alguns exemplos presentes, tanto em sua produção artística quanto em suas propostas pedagógico-musicais.

¹² Em artigo publicado na revista Tulha v. 6 n 2 (ALBANO DE LIMA, 2020), a pesquisadora Sonia Albano discute a elaboração de um currículo interdisciplinar a partir de duas concepções: a concepção a-histórica e a concepção histórico-dialética.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As informações e reflexões presentes nesta dissertação procuraram a partir do pensamento de Schafer como compositor, projetista acústico e educador musical, se aproximar de algumas ideias de caráter filosófico, pedagógico e artístico de alguns professores da Escola Bauhaus. Esta leitura não teve a pretensão de englobar o universo schafferiano, muito menos reduzir em poucas páginas os elementos estéticos, filosóficos e operacionais da escola alemã, pois, como sabemos, sua complexidade reside inicialmente na personalidade de cada docente e de suas obras, propostas e pensamento que contribuíram tanto para a história da arte, quanto para a arquitetura moderna, para o desenvolvimento do *design*, da publicidade e do ensino das artes.

Consideramos que objetivos traçados na presente dissertação foram alcançados, na medida em que tanto a influência de M. Schafer com relação à Escola Bauhaus, como o emprego constante do pensamento interdisciplinar na sua produção musical e pedagógica, relatos esses, citados tanto na obra do compositor como nos textos da pesquisadora e educadora musical Marisa Fonterrada e que não foram abordados em pesquisas anteriores conforme levantamento bibliográfico realizado por mim.

A breve análise de algumas das suas composições e do pensamento pedagógico adotado evidenciam essas duas características. Para cumprir esses objetivos foi necessário dialogar com as artes integradas, a natureza da Escola Bauhaus e sua função cultural e social na época, bem como relatar de forma sucinta o pensamento interdisciplinar.

Apresentamos também, alguns apontamentos referentes às obras artísticas tanto do compositor canadense, quanto de alguns dos artistas-educadores da Bauhaus, na busca de possíveis pontes existentes entre as diversas produções de cada um deles, refletindo em suas propostas pedagógicas, ou na associação delas ao projeto industrial da Bauhaus e do projeto de Ecologia Acústica de Schafer.

Assim como na escola alemã, contrariamente ao ensino acadêmico tradicional, o objetivo não era a descoberta de novos talentos artísticos, para que se desenvolvesse um “estilo Bauhaus”, mas segundo seu fundador Walter Gropius, o ideal da escola era ofertar uma formação geral fornecida no Curso Básico que fornecesse subsídios para que os alunos desenvolvessem inicialmente formas de expressão e que posteriormente

contribuíssem para o desenvolvimento de padrões estéticos que pudessem ser aperfeiçoados ao longo do tempo (SOUZA, 2019).

Em Schafer poderíamos encontrar certa semelhança, a saber: ao estimular práticas criativas, o compositor estimulava por diversas etapas a intervenção benéfica do aluno no ambiente sonoro, primeiramente em um trabalho de escuta ativa, buscava conscientizar-se e registrar os sons ambientes, seguidos de exercícios de manipulação desses materiais, que por sua vez poderiam contribuir para a melhoria da qualidade de vida das pessoas que viviam em um determinado espaço acústico, ou então, com soluções estéticas para problemas acústicos em indústrias, associadas a um trabalho inicial e conscientização ecológica e de caminhos para a educação musical. A quantidade de informações e caminhos encontrados por esses educadores não deixavam de lado a arte, mas compartilharam sua forma de pensar e de conceber esta arte, estimulando aqueles que estão iniciando a trilharem seus próprios caminhos e encontrarem suas próprias soluções.

Poderíamos relacionar alguns pontos que consideramos importantes nesta busca de uma aproximação do pensamento de Murray Schafer seja em sua proposta artística, pedagógica ou no trabalho com ecologia acústica com o pensamento predominante na Escola Bauhaus. Vamos enumerar alguns elementos que encontramos:

1- Primeiramente gostaríamos de citar a influência do arquiteto, fundador e primeiro diretor da Bauhaus Walter Gropius, que como vimos, foi citado por Schafer como o autor do projeto industrial que o inspirou a desenvolver o Projeto Paisagem Sonora Mundial.

2- Para realizar seu Projeto Schafer desenvolveu uma série de exercícios de escuta que denominou “Limpeza de Ouvidos”. Segundo relato do compositor, para criar essas propostas se baseou nas propostas do Curso Preliminar de Joahnnes Itten, pintor suíço que lecionou na Bauhaus de 1919 até 1923.

3- Cita várias vezes o pensamento e as teorias de Paul Klee, propõe exercícios de criatividade e de correspondência entre diferentes linguagens artísticas a partir de algumas concepções do pintor.

4- Realiza algumas propostas a partir do pensamento de obras de Kandinsky.

5- É influenciado pelo teatro de Oskar Schlemmer criado na Bauhaus para conceber o Teatro de Confluência.

Schafer compartilha com seus alunos algumas soluções encontradas por ele em suas produções artísticas em forma de exercícios que utilizem os mesmos recursos que encontrou para compor alguma obra. Este procedimento ao mesmo tempo em que estimula uma prática criativa, fornece ao iniciante, subsídios a partir da estética construída pelo compositor. No ensino da Bauhaus, os princípios teóricos desenvolvidos por Paul Klee e Kandinsky, além de se adequarem às necessidades dos ideais da escola em busca de um código estético para beneficiar a indústria, utilizam-se dos mesmos princípios teóricos presentes na produção de suas obras da época em que lecionavam nas oficinas, como apresentamos no capítulo anterior. Se pensarmos na integração do pensamento ecológico de Schafer que permeia suas composições, textos, propostas pedagógicas e o projeto acústico, poderíamos identificar certas semelhanças com o trabalho integrado que ocorreu na Bauhaus. As influências diretas citadas pelo compositor em seus textos que examinamos são as do Curso Elementar de Johannes Itten e do projeto industrial de Walter Gropius.

As pesquisadoras Daiane Cunha e Sonia Albano em artigo que discute os ordenamentos para o ensino das artes e a formação do professor alerta para a importância de uma aproximação entre a arte e a escola:

Diante dessa realidade a transformação das posturas artístico-pedagógicas até agora implantadas necessitam de uma nova reflexão. Faz-se necessária a interconexão entre a escola e as artes, uma vez que elas de certa forma refletem as relações sociais e culturais presentes na contemporaneidade. Ao olhar para as relações de diálogo, confluência e fusão das manifestações artísticas no sentido de reafirmar a inteireza da Arte, é possível compreender que as disciplinas sob um contexto educacional, ou as linguagens artísticas, podem ser abordados como um sistema integrado (CUNHA; LIMA, 2020, p. 113).

É importante relatar que pela escassez de trabalhos de pesquisa voltados para essa temática, foram de fundamental importância os relatos repassados pela Prof. Dr. Marisa Fonterrada, que em boa parte direcionara as minhas reflexões. Também a relação que estabeleci entre a Escola e a produção musical de M. Schafer foi baseada em algumas falas desse compositor e alguns enunciados produzidos pela professora acima citada.

Os relatos referentes a adoção do pensamento interdisciplinar na produção deste músico foram embasados nos textos da Prof. Dr. Ivani Fazenda, que defende a utilização da interdisciplinaridade em larga escala na Educação e tem sido reconhecida

como a autoridade máxima nesta corrente e também nos relatos da Prof. Dr. Sonia R. Albano de Lima, que tem produzido inúmeros textos voltados para a relação da interdisciplinaridade com a música.

Acreditamos que este trabalho pode contribuir de alguma forma para futuras pesquisas em Educação musical e em Arte Educação por envolver artistas-educadores que promoveram e promovem inovações em suas respectivas áreas de atuação, pela visão ampla de atuação social relacionados tanto na busca de encontrar melhores condições de ensino e nas questões envolvendo a ecologia, projeto amplamente desenvolvido por M. Schafer. A investigação aqui realizada buscou pontos chave da produção artística e pedagógica desse compositor, entre eles algumas obras que referendaram a ligação de diferentes linguagens como as artes visuais, o teatro, a arte da performance, *arte sonora ambiental* e a música, elementos presentes na nova forma proposta por ele conhecida como *Teatro de Confluência*, além de apontamentos das influências diretas e indiretas da Bauhaus em todo o seu trabalho.

REFERÊNCIAS

ALBANO DE LIMA, Sonia R. A adoção de um currículo interdisciplinar na educação e no estudo das culturas eruditas e populares no contexto brasileiro. **Revista Tulha**, Ribeirão Preto – SP, v. 6, n.2, p. 90-118, 2020.

ALBANO DE LIMA, Sonia R. **Música, educação e interdisciplinaridade: uma tríade em construção**. – São Paulo: Editora Cultura Acadêmica, 2016.

ARGAN, Giulio Carlo. **Arte Moderna**. Tradução Regina Bottmann e Frederico Carotti – São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

ARNHEIM, Rudolf. **Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora**. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

BIANCHI, Frederick e MANZO, V. J. *Environmental Sound Artists: in their own words*. New York: Oxford University Press, 2016.

BONA, Melina. Carl Orff: Um compositor em cena. *In*: MATEIRO E ILARI, Tereza e Beatriz (org.). **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: InterSaberes, 2012. cap. 4, p. 125-156.

BOURSCHEID, Marcelo. **Encenação e Performance no Teatro Grego Antigo**. Monografia. Curitiba: UFPR, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão Final. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2020/BNCC>. Acesso em: 09jun 2020.

CAZNOK, Yara Borges **Música: entre o audível e o visível**. – 2ª edição. São Paulo: Ed Unesp; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

CCBB SP. *Paul Klee: Equilíbrio Instável*. Folder da exposição, 2019.

CHIPP, H.B. **Teorias da arte moderna**. (tradução: Waltensir Dutra et al) – 2ª edição – São Paulo: Martins Fontes, 1996.

COTTE, Roger J.V. **Música e simbolismo: ressonâncias cósmicas dos Instrumentos e das obras**. Tradução: Rolando Roque da Silva. São Paulo: Editora Cultrix, 1988.

CUNHA, Daiane Solange Stoeberl. **A integração das artes na formação de arte para a educação básica no Brasil e na Espanha.** Tese de Doutorado. São Paulo, Unesp, 2020.

DEWEY, John **Arte como experiência.** Tradução Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DROSTE, Magdalena. **Bauhaus - Archiv Berlin 1919-1933.** Berlin: Taschen Bibliotheca Universalis, 2019.

DÜCHTING, Hajo. **Paul Klee: Painting and Music.** Munich – New York: Prestel, 1997.

FONTERRADA, Marisa T. de Oliveira - Raymond Murray Schafer: O educador musical em um mundo em mudança. In: MATEIRO E ILARI, Tereza e Beatriz (org.). **Pedagogias em Educação Musical.** Curitiba: InterSaberes, 2012. cap. 9, p. 275-303.

_____. **O lobo no labirinto: uma incursão à obra de Murray Shafer.** São Paulo: Editora Unesp, 2004.

_____. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação.** São Paulo: Editora UNESP, 2005.

GOLDBERG, Roselee. **A Arte da Performance: do futurismo ao presente.** Lisboa: Orfeu Negro, 2007.

GOMES, Érica Dias; CUNHA, Daiane S. Stoeberl da. O teatro de confluência, de Murray Schafer: a integração das artes como elemento importante para o ensino de arte na escola. **XXIV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – São Paulo – 2014, [S. l.]**

HENSY DE GAINZA. Violeta. **Pedagogía musical: dos décadas de pensamiento y acción educativa.** Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen, 2002.

ILARI, Beatriz. Shinichi Suzuki: A educação do talento. In: MATEIRO E ILARI, Tereza e Beatriz (org.). **Pedagogias em Educação Musical.** Curitiba: InterSaberes, 2012. cap. 6, p. 185-218.

KANDINSKY, W. **Curso da Bauhaus**. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1987.

_____. **Do espiritual na arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

_____. **Olhar sobre o passado**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **Ponto e linha sobre plano**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

KUHN, Clemens. **História de La composición musical en ejemplos comentados**. España: Idea Books, 2003.

LUPTON, Ellen; MILLER, J. Abbott (org.). **O ABC da Bauhaus: a Bauhaus e a teoria do design**. São Paulo: Gustavo Gili, 2019.

MARIANI, Silvava. Émile Jacques-Dalcroze: A música e o movimento. *In*: MATEIRO E ILARI, Tereza e Beatriz (org.). **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: InterSaberes, 2012. cap. 1, p. 25-54.

MATEIRO, Teresa. John Paynter: A música criativa nas escolas. *In*: MATEIRO E ILARI, Tereza e Beatriz (org.). **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: InterSaberes, 2012. cap. 8, p. 243-273.

JÚNIOR, Geraldo Coelho Lima. Oskar Schlemmer e o Balé Triádico: um estudo, algumas reflexões. *In*: **Traverso**, ano 7, N. 7, Outubro, 2019 p. 9-20.

MATEIRO, Tereza e Ilari, Beatriz. **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

MIGUEL, Fábio. **Paisagem Sonora: um estudo da voz humana como símbolo sonoro**. Tese de Doutorado: Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2012.

OSTROWER, Fayga. **Universos da arte**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013.

SCHAFER, R. Murray. **A Afinação do Mundo**. Tradução Marisa T. Fonterrada. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

_____. **Educação sonora: 100 exercícios de escuta e criação de sons**; tradução de Marisa Trench de Oliveira Fonterrada. – São Paulo: Editora Melhoramentos, 2009.

_____. **O ouvido pensante.** Tradução: Marisa T. Fonterrada, Magda R.G da Silva, Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Ed. Unesp, 1991.

_____. **OuvirCantar: 75 exercícios para ouvir e criar música.** Traduzido por Marisa Trench Fonterrada – São Paulo: São Paulo Editora Unesp, 2018.

_____. **Patria: the complete cycle.** Ontario: Coach House Books, 2002.

_____. **Vozes da tirania: templos de silêncio.** Traduzido por Marisa Trench de Oliveira Fonterrada – São Paulo: Editora Unesp, 2019.

SCHOENBERG, Arnold. **Fundamentos da composição musical:** tradução de Eduardo Seicman – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

SLOBODA, John. **A mente musical: psicologia cognitiva da música.** Tradução Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari. Londrina: EDUEL, 2008.

SOUZA, Rodrigo Mendes de. **O desenho da utopia.** Tese de Doutorado – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo – USP. São Paulo, 2019.

WICK, Rainer. **Pedagogia da Bauhaus.** Tradução João Azenha Jr – São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WISNIK, José Miguel. **O som e o sentido.** – São Paulo: Companhia das Letras: Círculo do Livro, 1989.

WOLFFLIN Heinrich, **Conceitos fundamentais da história da arte: o problema da evolução dos estilos na arte mais recente;** Tradução João Azenha Júnior – 4ª edição – São Paulo: Martins Fontes, 2015.

PARTITURAS

SCHAFER, Murray. **SUN: a composition for choir.**(Partitura). Ontario: Arcana Editions, 1982.

_____. **Miniwanka: the moments of Water for choir.** Ontario: Arcana Editions, 1995.

_____. **Once on a Windy Night .**Ontario: Arcana Editions, 1995.

_____. **Winter Solstice.** Ontario: Arcana Editions, 2001.

_____. **A Garden of Bells.** Ontário: Arcana Editions, 1984.

_____. **Fire.** Ontario: Arcana Editions, 1986.

_____. **Snowforms.** Ontario: Arcana Editions, 1986.

SCHONBERG, Arnold. **Pierrot lunaire op 21.** (partitura). New York: Universal Edition, 1941.

Vídeos:

MINIWANKA. R. Murray Schafer. Vancouver Chamber Choir. Youtube: 06-06-2018. 5'24'' – Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ViBbRM3gFnI> Acesso em 21-06-2021.

SUN. R. Murray Schafer. Vancouver Chamber Choir. Youtube: 06-06-2018 - 9'36''. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ViBbRM3gFnI> Acesso em 21-06-2021.

MUSIC for a Wilderness Lake Kalrfestivalen 2014. Youtube: 09-06-2015. 22'07''. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=2diUvxGaILk> Acesso em 21-06-2021.

QUARTET 7. R. Murray Schafer. Molinari Quartet. Youtube. 16-07-2018: 30'37''. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=V0GLDnST1Ps> Acesso em 21-06-2021.

THE Quiver of life (1 of 8 – The music of Man, with Yehudi Menuhin, 1979). Youtube: 18-11-2013. 57'31''. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ZkbZRpqNYb0&list=PLdUTKlHC571sYzJ7LprAqddH-jh_AsHSj Acesso em 21-06-2021.

SNOWFORMS. R. Murray Schafer. Vancouver Chamber Choir. Youtube: 06-06-2018 – 7'24''. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GiOhtgR1T0k> . Acesso em 21-06-2021.

SEVENTEEN Haiku. R. Murray Schafer. Vancouver Chamber Choir. Youtube: 30-09-2016. 26'20. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ZTX7P_m-Ktc Acesso em 21-06-2021.

EPITAPH for Moonlight – R. Murray Schafer. Vancouver Chamber Choir. Youtube: 06-06-2018. 4'30''. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dzUXzu7JYFc> Acesso em 21-06-2021.

ENCONTROS sobre Arte Sonora Ambiental – UFMA. Paula Maria Aristides de Oliveira Molinari. Youtube. 53’29’’. Disponível em: <https://youtu.be/luPxPiqM61U>
Acesso em 21-06-2021.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

ABREU, Thiago Xavier de. EPHTAH!: das ideias pedagógicas de Murray Schafer. 2014. 198 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Artes., 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/110656>>.

ABRIL. **Kandinsky/Abril Coleções**; tradução de Monica Esmanhotto e Simone Esmanhotto – São Paulo: Abril, 2011.

ALBERS, Josef **A interação da cor**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

BARROS, Lilian Ried Miller. **A cor no processo criativo: um estudo sobre a Bauhaus e a teoria de Goethe**. 4ª ed. – São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2011

CARRASCO, Ney. *Sigkhronos*. **A Formação da Poética Musical do Cinema**. São Paulo: Via Lettera: Fapesp, 2003.

DAMÁSIO, Antonio R. **E o cérebro criou o homem**. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

DONDIS Donis A. **A Sintaxe da linguagem visual**. Tradução: Jefferson Luiz Camargo , 2ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FREUD, Sigmund. **A interpretação dos sonhos**. volume 1; tradução do alemão de Renato Zwick – Porto Alegre, RS: L&PM, 2016.

GAGE, John **A cor na arte**. Tradução Jeferson Luiz Camargo. São Paulo: Editora WMF Martins Fones, 2012.

GAZZANIGA, Michael S. **Neurociência cognitiva: a biologia da mente**. 2ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GOETHE, J.W. von. **Doutrina das cores**. Tradução, seleção e notas Marco G. Gianotti, 4ª edição. São Paulo: Editora Nova Alexandria, 2013.

GOMBRICH, Ernst Hans Josef **Arte e Ilusão: um estudo da psicologia da representação pictórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

LICHTENSTEIN, Jaqueline (org.). **A pintura – vol. 9: O desenho e a cor.** Tradução de Magnólia Costa – São Paulo: Editora 34, 2021.

KOSTKA, Stefan. **Materials and Techniques of Twentieth-Century Music** Third Edition. New Jersey: Pearson Prentice Hall.

MENEZES, Flo. **Apoteose de Schoenberg Tratado sobre entidades harmônicas.** 2ª edição. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

_____. **A acústica musical em palavras e sons.** – Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2003.

MIGUEL, Fábio. **Entre Ouvires: a paisagem sonora da Igreja Batista em Jardim Utinga em foco.** Dissertação de Mestrado. São Paulo. UNESP, 2006.

MOLINARI, Paula Maria Aristides de Oliveira. A pedagogia da escuta: aproximações entre interculturalidade e inovação pedagógica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, [S.l.], p. 1436-1448, sep. 2018. ISSN 1982-5587. Disponível em <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11653>>. Acesso em: 06 nov. 2018.

NUZA, Darli Pereira. **Pintura híbrida: processos criativos com pintura e projeção mapeada.** Dissertação de Mestrado: UnB, 2014.

SILVEIRA, Luciana Martha. **Introdução a teoria da cor.** 2ª Edição. Curitiba: Ed. UTFPR, 2015.

PERSICHETTI, Vincent. **Harmonia no século XX :Aspectos criativos e prática.** Tradução: Dorothea Kerr et al. E revisão técnica da tradução de Eduardo Seincman – São Paulo: Via Lettera, 2012.

SOURIAU, Etienne **A correspondência das artes: elementos de estética comparada.** São Paulo: Cultrix: Editora da Universidade de São Paulo, 1983.

TOMÁS, Lia. **O poema do fogo: mito e música em Scriabin.** São Paulo: Annablume, 1993.

TRAGTEMBERG, Lívio. (org.). **O ofício de compositor hoje.** São Paulo: Perspectiva, 2012.

ZAMPRONHA, Maria de Lourdes Sekeff. **Curso e dis-curso do sistema tonal** – São Paulo: Annablume, 1996.