

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES – INSTITUTO VILLA-LOBOS
LICENCIATURA EM MÚSICA

**A INSERÇÃO DA COMPOSIÇÃO NO CURSO DE BACHARELADO
EM ARRANJO MPB: ALGUMAS JUSTIFICATIVAS**

ANDRÉ CIRAUDO FRAGA SOLHA

Rio de Janeiro

2004

A INSERÇÃO DA COMPOSIÇÃO NO CURSO DE BACHARELADO EM ARRANJO
MPB: ALGUMAS JUSTIFICATIVAS

Por

ANDRÉ CIRAUDO FRAGA SOLHA

Monografia apresentada para conclusão
do curso de Licenciatura em Educação
Artística com Habilitação em Música.
Universidade do Rio de Janeiro,
CLA/IVL.
Orientador: Professor Avelino Romero

RIO DE JANEIRO

2004

Solha, André Ciraud Fraga.

A inserção da composição no curso de Bacharelado em Arranjo MPB: Algumas justificativas.

André Ciraud Fraga Solha. Rio de Janeiro: UNIRIO/ CLA, 2004.

41p.

Monografia – Universidade do Rio de Janeiro, CLA.

1. Música – Educação.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
Capítulo 1: SITUANDO O ARRANJO NA LITERATURA.....	4
Capítulo 2: A RELAÇÃO ENTRE COMPOSIÇÃO E ARRANJO.....	8
Capítulo 3: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ARRANJO EM MPB.....	10
Capítulo 4: PONTOS DE VISTA SOBRE COMPOSIÇÃO.....	26
CONCLUSÃO.....	34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	38

INTRODUÇÃO

Uma monografia deve estabelecer um problema de pesquisa. Esta se depara com dois, que iremos tentar conectar. São estes: a importância da composição e do processo criativo no arranjo e a análise do discurso do projeto pedagógico do curso de Bacharelado em MPB.

Primeiramente, este trabalho surgiu de uma suposição: a de que todo arranjador é, de certo modo, um compositor. Seria necessário ao arranjador estabelecer algum tipo de vínculo com o ato composicional? O estudo da composição pode ser importante para a formação do arranjador?

A direção escolhida acabou sendo baseada em alguns questionamentos bastante pessoais e, por vezes violentos, ao constatar que o curso de arranjo está, de certa forma, baseado em alguns estilos de música em detrimento de outros.

Seria necessário dizer que como todo projeto de pesquisa, este está totalmente inacabado. Talvez algumas posições tomadas sejam exclusivamente para começar a conhecer o terreno e as bordas deste poço fundo. Pode ser que estas posições tomadas não venham a ser estruturadas mais tarde. Pode ser também que, quem sabe, uma destas seja escolhida como ponto de partida para outro trabalho mais centrado em determinado assunto, o que é somente esboçado aqui.

O discurso deste texto deve muito a um outro texto que trata do processo de formação das universidades no período medieval. Vamos começar, deixando as palavras a cargo do historiador Will Durant, que neste trecho, apesar de longo, descreve os primórdios das universidades em Bolonha:

As corporações de estudantes, que surgiram para prover proteção mútua e governo próprio, chegaram a exercer, no século XIII, extraordinário poder sobre os corpos docentes. Os estudantes podiam terminar com a carreira pedagógica de qualquer professor em Bolonha, para o que faziam uma sabotagem organizada. Em muitos casos os salários dos professores eram pagos pelas "universidades" estudantis; os professores eram obrigados a jurar obediência aos "reitores" das "universidades", isto é, aos chefes das corporações estudantis. O professor que desejasse licença para ausentar-se, mesmo que fosse por um dia, tinha de obter permissão de seus discípulos por intermédio dos reitores e era expressamente proibido "fazer feriado a seu bel prazer". Os regulamentos estabelecidos pelas corporações estudantis determinavam a hora exata em que o professor devia começar sua preleção, quando termina-la e quais as penalidades em que incorria caso se afastasse de tais regras. Se, em sua preleção, passasse da hora, os alunos deviam deixar a sala de aula, isto de acordo com os estatutos. Outros regulamentos das corporações instituíam uma multa ao professor que pulasse um capítulo de alguma lição, e determinavam o tempo que se devia empregar em cada parte dos textos. (DURANT, 1950, p.819).

Este processo de formação das universidades em Bolonha (apesar de ser unilateral e extremamente radical) leva-nos ao pensamento do educador Paulo Freire. Ao pensar a educação de uma forma não neutra e política, Freire nos condiciona a refletir sobre a importância da educação com base em uma "síntese cultural" entre dois ambientes diferentes: o contexto cultural do aluno e o ensino formal. O trecho anterior, naturalmente, estabelece pontos de ligação com o pensamento de Freire ao preconizar o interesse de um público, de um cliente específico: os primeiros estudantes de uma universidade na Europa medieval.

Podemos dizer que o Bacharelado em Arranjo MPB é um curso em processo de desenvolvimento. Fundado em 1998, este curso encontra-se ainda muito atrelado ao que o fez surgir, o de Licenciatura em Educação Artística. De acordo com o projeto pedagógico do curso de bacharelado em MPB, a implantação deste deveu-se à grande demanda de alunos ingressados em Licenciatura, que vocacionados para a prática da chamada música popular, não tinham o interesse em ter a formação de professor.

Em se tratando de um curso extremamente recente, haveria talvez a possibilidade de repensar algumas tomadas de posição que se verificam na prática do curso a partir do reconhecimento de uma diversidade cultural e a partir do contexto cultural do aluno.

Na primeira parte do trabalho, situamos o modo de perceber o arranjo na música popular de acordo com a literatura existente e relacionamos os processos de composição e arranjo.

A segunda parte, o corpo maior do texto, consiste em apresentar uma análise do discurso do projeto pedagógico do curso de MPB e, a partir de alguns conceitos de sociologia e textos sobre história da música popular brasileira, tentamos mostrar como a MPB se articula em relação a outras formas de se fazer música popular e como este conceito se insere na cultura brasileira.

A terceira parte é um breve esboço de como a composição pode ser fundamental para a elaboração do arranjo e traz algumas breves e modestas idéias para o curso.

Este estudo tem como principal objetivo debater a importância (no contexto do ensino superior de música) de uma cultura plural para a formação do músico, para o nosso caso, o arranjador. Como profissional, o arranjador deve perceber a sua prática de uma forma mais ampla possível. Trata-se de reconhecer, portanto, que quanto mais extenso e amplo for o seu conhecimento musical, mais terá condições de realizar um trabalho efetivo na produção e elaboração de arranjos para canções, trilhas sonoras para teatro, televisão, curtas, cinema, propaganda política, vinhetas de programas de rádio e outros. Daremos o primeiro passo.

Capítulo 1

SITUANDO O ARRANJO NA LITERATURA

De acordo com o *New Grove Dictionary* o arranjo é a “reelaboração de uma composição musical, normalmente para um meio diferente do original” (1980 p.627, tradução nossa).

No artigo “Considerações sobre o conceito de arranjo na música popular” publicado na revista do programa de pós-graduação em música (2000), Paulo Aragão elabora uma conceituação para o termo arranjo situando-o no contexto da música popular brasileira.

Segundo Aragão (2000), há uma pequena distinção do conceito sobre arranjo em relação à música popular e à música erudita. Para o autor, “as diferenças mais marcantes entre os dois processos parecem estar camuflados pela utilização de termos iguais que designam, na verdade, significados distintos em cada um dos universos musicais” (ARAGÃO, 2000, p.98). O termo a que se refere é *original*, palavra que aparece tanto na definição do Grove tradicional quanto na definição do Grove especializado em jazz. Mais à frente o autor discorre sobre esta diferença na atribuição do significado de *original*.

Assim, na música erudita, a instância *original* seria representada pela partitura, até certo ponto, o registro mais fiel das idéias do compositor. Já na música popular (o trabalho do autor compreende a música produzida no Brasil entre as décadas de 20 e 40), o reconhecimento dessa idéia de *original* estaria submetido a uma especulação sobre o que seria o original dentro da música popular daquele período. Seria a partitura? Seria a primeira gravação de uma obra? A primeira execução? São questões que o autor se depara e que ampliam o debate sobre o modo de perceber o arranjo na música popular brasileira.

Aragão menciona que a “execução de obra popular prescindiria necessariamente de um arranjo, o que parece outorgar ao arranjo a condição de processo inerente a essa música” (2000 p.99). Neste trabalho, ele considera que a música popular não teria um material original ao menos no sentido em que a música erudita tem. A suposição é de que existiriam dois aspectos de composição de música popular escorados no sentido *original*: o *original virtual* e o *original prático*.

O *original virtual* estaria associado basicamente à produção musical de um compositor que não tem aprendizado teórico e não seria capaz - por esta falta de contato com a linguagem musical estruturada - de colocar no papel pautado suas idéias.

Este original virtual se tornaria prático, na medida em que houvesse uma “primeira configuração de uma obra através de um primeiro arranjo, ou esboço de arranjo, que permitiria a transformação da obra até então “virtual” em obra arranjada e passível de execução”(ARAGÃO, 2000, p.99). Assim, esta obra arranjada ou pré-arranjada, se assemelharia a um esqueleto da composição como a partitura de um standard de jazz, ou seja, a melodia e harmonia. De acordo com Aragão, seriam estabelecidas assim, três fases na dinâmica musical popular que se diferenciam da dinâmica da música erudita: composição, arranjo e execução.

Em outro trabalho, ao situar a atividade do arranjo na música popular brasileira também entre as décadas de 20 e 40, o mesmo autor (1999) refere-se a uma espécie de modelo proposto por Santuza Cambraia Naves no seu livro *O violão azul*. A produção musical desta época, segundo Naves seria dividida em duas estéticas.

A primeira foi denominada *estética da simplicidade*. Nesta, o arranjo seria tratado de uma forma mais livre e com espaços para improvisação e negociação entre os músicos sobre a maneira mais adequada de se tocar. Essa estética estaria ligada ao modelo de

arranjo utilizado pelos grupos de regional em que quase nunca são utilizados elementos da escrita musical e “calcando-se quase que inteiramente na habilidade e na criatividade dos executantes” (NAVES, citada por ARAGÃO, 1999 p.23).

De certa forma, devido à estreita comunicação entre os músicos, esta percepção do arranjo também se relaciona com a definição de arranjo para o jazz. De acordo com Calado (1989, p.121) “o mal entendido que existe com relação ao aparente paradoxo arranjo/improvisação é que muitos pensam que arranjo é algo escrito em partitura”. Alguns músicos de jazz tocam a partir de uma pré-definição de forma e vão “combinando verbalmente” (CALADO) a direção e o desenvolvimento do arranjo.

A partir dos anos 30 surgiu na prática do jazz, a expressão *head-arrangement*, aplicada quando o arranjador tem o desenvolvimento da execução da composição na cabeça (CALADO). De acordo com este autor, as *big bands* se utilizavam também de uma pré-configuração do arranjo ao se fixar muitas vezes “nos primeiros vinte e quatro compassos ou trinta e dois compassos no papel e deixar o restante para a invenção livre dos instrumentistas do conjunto” (CALADO, 1989, P.121).

A outra estética revelada por Naves (citada por ARAGÃO, 1999), estaria vinculada à “adição de roupagem e de elementos diversos idealizados pelo arranjador, ao material musical apresentado pelo compositor. A esta estética Cambraia Naves dá o nome de *estética do excesso*. Este excesso estaria associado ao uso de uma instrumentação mais numerosa e com emprego “de técnicas oriundas especialmente da música clássica e do jazz” (NAVES, citada por ARAGÃO, 1999, p.24).

Estes modos de perceber o arranjo são pertinentes ao trabalho de Aragão e para a ampliação da discussão sobre este assunto tão pouco discutido no terreno da música

popular. Apesar disso, consideraremos estas divisões na caracterização do termo, fora de cogitação para o caso que iremos estudar.

Todas essas delimitações tornam as questões sobre música muito atreladas aos conceitos e definições de palavras. Estas subdivisões nas conceituações de termos e aspectos referentes à música tendem a compreendê-la de uma forma extremamente fragmentada, ficando esta situada estreitamente no campo da retórica.

Na verdade, hoje em dia, o arranjador trabalha em sua prática com o material que deseja e que é possível durante determinado trabalho. Cabe ao arranjador decidir se irá utilizar procedimentos derivados da música erudita e/ou popular. Cabe a ele decidir se terá um controle total sobre a composição ou se deixará aos músicos o papel de sugerir determinadas ações musicais na obra a ser executada. Determinados trechos do arranjo ou mesmo o arranjo integral podem ser planejados em conjunto ou de forma individual. O fato é que são diversas as possibilidades que podem coexistir.

Pode-se dizer ainda que esta escolha de possibilidades para a elaboração do arranjo se dará por outros motivos que não somente estéticos. Há uma grande variável de critérios que justificam esta escolha tais como: o propósito do arranjo (gravação de disco/ trilha sonora de filme ou teatro / jingles ou spots / anúncio de rádio ou televisão), critério artístico (o estilo musical) e viabilidade financeira (quantos músicos estarão disponíveis de acordo com o cachê).

Portanto, não há necessidade de determinar se o arranjador estará trabalhando na "estética do excesso" e/ou na "estética da simplicidade". Tanto faz e não importa, pelo menos para este trabalho.

Capítulo 2

A RELAÇÃO ENTRE COMPOSIÇÃO E ARRANJO

O ensino do arranjo na música popular, a nosso ver, estaria atrelado tanto ao conhecimento específico de determinadas características da música popular quanto ao conhecimento e aplicação de técnicas de composição derivadas da música erudita. Tentaremos então, refletir sobre o arranjo de forma que este processo esteja desvinculado à conceituação de oposição geralmente feita entre música erudita e música popular.

São muitos os compositores e arranjadores que se mantém nesta linha divisória entre o erudito e o popular. Pixinguinha, Radamés Gnattali, Guerra Peixe, Tom Jobim, Leo Peracchi, Egberto Gismonti, Ciro Pereira, Edu Lobo, Benjamin Taubkin, Jovino Santos Neto, Wagner Tiso e Dori Caymmi são apenas alguns que poderíamos citar sem estender muito esta lista.

É também muito comum encontrarmos em ficha técnica de cds, em artigos de revistas ou jornais os termos arranjador e compositor vinculados à mesma pessoa.

Na Enciclopédia da música do século XX (1995), Griffiths considera que “os músicos do século XX, menos confiantes em que o arranjo seja um processo neutro, inclinam-se a usa-lo conscientemente para marcar uma determinada coisa numa obra” e em alguns casos “o arranjo destrói propositalmente o original, criando algo novo”.

No seu livro de arranjo, Almada (2000, p.17) reflete sobre a possibilidade de que “o estudo do arranjo tem muito a ver com o da composição: ambos dependem de matérias teóricas fundamentais: a harmonia, o contraponto, a morfologia e a instrumentação”.

Ainda sobre a aproximação entre os conceitos de arranjo e composição Guest (1996) escreve na introdução de seu Método Prático: “Sendo o arranjo essencialmente um processo criativo, com todas as características da própria composição musical, o espírito criativo é indispensável...”. A prática de composição e da criação é, portanto, inerente ao trabalho do arranjador.

Voltando mais um pouco ao verbete arranjo do dicionário Grove, descobriremos um fato histórico-musical que corrobora para a inserção da composição ou da criação dentro de um curso de arranjo. Essa possibilidade de se utilizar técnicas de composição para a estruturação de um arranjo foi essencial para a evolução da história da música universal. A tradução de parte do verbete é a seguinte: “Muitos compositores arranjaram músicas de outros com o propósito de se aperfeiçoar em determinada forma, técnica ou meio” (SADIE, 1980 p.627, tradução nossa).

Ora, isto coloca a perspectiva de que o arranjo é de certa forma uma composição ou um meio que pode vir a auxiliar a produção de uma composição musical, apontando novas tendências e reconhecendo na obra dos grandes mestres pontos que levam a música para outras direções que não somente a própria reprodução, privilegiando a criação e a intenção do artista/aluno de ser mais um contribuidor para o desenvolvimento histórico da música universal. Isto parece ser uma das preocupações do projeto pedagógico do curso de bacharelado em MPB da Universidade do Rio de Janeiro.

A partir da análise crítica de algumas informações contidas no projeto pedagógico deste curso é que iremos propor, balizar e incentivar a inserção da composição para que o arranjador tenha uma formação mais ampla possível, independentemente ao gênero ou estilo de “música popular” que este profissional irá se inserir.

Capítulo 3

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE BACHARELADO EM MPB

O projeto pedagógico do curso de MPB se apresenta a partir de uma abordagem que se refere a um conceito de arte erudita e individualizada, determinando e se apoiando na “qualidade”, “preservação” e “evolução” da produção musical brasileira. Veremos que o projeto e, conseqüentemente, o curso de arranjo em MPB se fixam em uma certa legitimidade de repertório amparados em um modelo de hierarquização na música popular.

A proposta do projeto – com base nesta legitimidade - acaba por configurar uma tendência muito próxima à perspectiva de legitimidade para a música erudita, o que de certo modo, também justificaria a inserção de técnicas composicionais derivadas deste tipo de música.

Iremos ver e analisar alguns trechos do projeto pedagógico daqui pra frente e perceber como se apresenta esta forma de legitimação:

Quanto à formação acadêmica, o curso formará músicos competentes, preparados para o mercado de trabalho, mas acima de tudo formará artistas que possam contribuir para **eleva**r o nível artístico da MPB (PROJETO PEDAGÓGICO, 2004, p.91, grifo nosso).

Esta “elevação artística” citada acima pode se tornar ainda mais positiva se houver o desenvolvimento da composição como instrumento de diálogo dos alunos diante dos conteúdos aprendidos, caso contrário, o risco de não haver criação, somente reprodução ou

aplicação de técnicas de arranjo é grande. Sendo assim, pode ser que a utilização da composição auxilie ainda mais a formação de arranjadores competentes e preocupados com a "elevação do nível artístico da MPB".

Será que esse ponto do projeto não seria uma justificativa para a implantação de estratégias composicionais tendo em vista a necessidade de elevar o nível artístico da MPB? Como elevar o nível artístico da MPB? O que é elevar o nível artístico da MPB? Afinal, o que é MPB?

Para Napolitano (2002, p.2) a expressão música popular brasileira se revela como uma instituição "dotada de um alto grau de reconhecimento junto às parcelas de elite da audiência musical". Segundo este autor, a MPB estruturou sua vocação de "popularidade, articulando reminiscências da cultura nacional-popular com a nova cultura de consumo vigente após a era do milagre econômico, entre os anos de 1968 e 1973".

A MPB açambarca uma série de elementos estéticos diversos e híbridos em sua estrutura poética e musical. Afirmando o caráter híbrido da MPB, podemos perceber que este rótulo (surgido na década de 70) acaba por angariar espécies distintas de estilos musicais, desde o samba urbano da década de 30 e 40, passando por outros ritmos regionais como o baião e o frevo, bossa nova (que incorpora elementos do jazz), o estilo antropológico do tropicalismo, os mineiros do Clube da Esquina (que por sua vez se influenciaram por Beatles), a geração dos festivais (Edu Lobo, Elis Regina e Chico Buarque, por exemplo), a Jovem Guarda, o rock brasileiro dos anos 80 (Titãs e Paralamas do Sucesso) até os dias de hoje.

Não caberá aqui fazer uma descrição e análise aprofundada sobre essa peculiaridade da MPB, que é a sua gama variável de estilos, mas isso não deixa de ser importante para

situarmos um pouco mais a questão sobre como se configura a MPB no curso de Arranjo e no cenário da música nacional.

Napolitano (2002, p.2) nos traz mais algumas informações:

(...) O estudo da instituição MPB em sua fase de consolidação (anos 70), pode revelar as marcas ambíguas, durante a qual segmentos sociais oriundos, sobretudo das classes médias, herdeiros de uma ideologia nacionalista integradora (no campo político), mas abertos a uma nova cultura de consumo capitalista (no campo sócio econômico), forneceram uma tendência de gosto que ajudou a definir o sentido da MPB.

De acordo com Bourdieu (1974, p.17), “os signos enquanto tais não são definidos positivamente por seu conteúdo, mas sim negativamente através de sua relação com os demais termos do sistema”. Assim, pode-se dizer que a “instituição” MPB se articula - em relação a outros tipos de música feita por brasileiros - a partir de uma lógica de oposição entre o que é de qualidade e o que é tido como inferior. É este mesmo autor que pode facilitar a nossa análise sobre a MPB.

Bourdieu estabelece uma discussão sobre os sistemas de produção e circulação de bens simbólicos na sociedade. Este sistema é caracterizado “como o sistema de relações objetivas entre diferentes instâncias definidas pela função que cumprem na divisão do trabalho de produção, de reprodução e de difusão de bens simbólicos” (BOURDIEU, 1974 p. 105).

A oposição entre o *campo da produção erudita* e o *campo da indústria cultural* marca a estrutura do campo de produção desses bens simbólicos. O primeiro, é um sistema que se refere à produção dos bens culturais para as camadas que produzem estes próprios bens culturais. O segundo é organizado tendo em vista os não produtores de bens culturais, como o próprio autor assinala, o grande público.

A produção erudita, de certo modo, tende a compreender e realizar a sua produção a partir de seus próprios critérios de avaliação. Por outro lado, a produção no *campo da indústria cultural* é “mais ou menos independente do nível de instrução dos receptores, uma vez que tal sistema tende a ajustar-se à demanda” (BOURDIEU, 1974, p.117).

Apesar de trabalhar no campo da sociologia, as implicações do pensamento de Bourdieu são recorrentes para avaliar os procedimentos utilizados pela “instituição” MPB para garantir a sua legitimidade como campo de produção autônomo. Na realidade, neste processo de legitimação há uma ruptura com as camadas de público que não produz bens culturais de certa forma. As palavras do autor são mais claras:

(...) o grau de autonomia de um campo de produção erudita é medido pelo grau em que se mostra capaz de funcionar como um mercado específico, gerador de um tipo de raridade e de valor irredutíveis à raridade e ao valor econômico dos bens em questão, qual seja a raridade e o valor propriamente culturais (BORDIEU, 1974, p. 109).

A este valor são atribuídas marcas de distinção como técnica, modos de fazer, especialidade e estilo. A defesa da legitimidade por vezes, alcança uma forma violenta de agir ao condenar qualquer outro tipo de recurso que não está situado nos parâmetros que definem determinada forma de produção cultural.

É importante dizer que nas tradições musicais orais, a noção de popular constitui-se a partir de uma conotação qualitativa, referente ao uso de determinada prática em que o indivíduo que produz, é ao mesmo tempo, o que consome os bens culturais. Por outro lado, a noção de popular também pode se referir a uma produção que se destina a um grande mercado consumidor, assumindo um valor quantitativo ao termo.

Assim, na medida em que a música popular brasileira torna-se objeto de estudo, a noção de produtor e consumidor deixam de se confundir passando a ficar distanciados um

do outro, porque se perde a conotação qualitativa do termo popular. Além disso, a noção quantitativa também se esvai ao tentar preservar valores que são tidos como universais, mas que o grande público consumidor não considera como tais.

O que é interessante notar é que o uso da distinção e de marcar diferenças entre as produções musicais se exprime não a partir da aceitação dessas diferenças, mas a partir de uma relação de hierarquia produzida no discurso da própria universidade. Segundo Pignatari (2002, p. 87) “o *establishment*, o sistema institucionalizado, procura, assim, defender seus interesses e valores, combatendo as alterações da linguagem, que subvertem sua tábua de significados e de critérios de partilha e participação nos bens sociais”.

De acordo com Napolitano (2002), a chamada música popular se originou a partir de uma nova estrutura econômica e está intimamente ligada à urbanização e ao surgimento das classes populares no final do século XIX e início do século XX. Para alguns críticos da época, este tipo de música, associado ao lazer e às camadas sociais mais baixas e desfavorecidas da sociedade, era considerada

(...) uma “expressão de uma decadência musical: por um lado, ela não honrava as conquistas musicais da grande música ocidental e suas formas sofisticadas, musicalmente complexas (...). Por outro, ela corrompia a herança popular “autêntica” e “espontânea”, com seu comercialismo fácil e sua mistura sem critério de várias tradições e gêneros” (NAPOLITANO, 2002, p. 16)

Mais um dado que se torna relevante de ser analisado, se podemos dizer assim, é o acúmulo de etnocentrismos que ocorre a partir do fenômeno de hierarquização na música popular. Na maioria das vezes, o etnocentrismo implica uma apreensão do “outro” que se reveste de uma forma bastante violenta. Pode colocá-lo como “primitivo”, como “algo a ser destruído, como “atraso ao desenvolvimento” (ROCHA, 1990). Vejamos um outro ponto do projeto.

Ao mesmo tempo olha em direção ao futuro, às novas tecnologias de criação, transmissão e reprodução da música, preparando artistas habilitados a responder ao desafio da modernização, sem perda da qualidade estética e sem prejuízo da **manutenção das identidades culturais** (PROJETO PEDAGÓGICO, 2004, p.91, grifo nosso).

Músicos com conhecimento e técnica adquiridos durante o curso, aliados a uma consciência ética/estética, estarão conscientes da necessidade de reverter **processos que conduzem à mediocridade artística** (PROJETO PEDAGÓGICO, 2004, p.91, grifo nosso).

Estas partes do projeto grifadas anteriormente são dignas de nota, pois se revela aí algo como uma subdivisão institucionalizada pela própria universidade dentro da categoria música popular. O que antes era tido como desprezível, devido à “mistura sem critério de várias tradições e gêneros” (Napolitano, 2002, p.16) se eleva, se torna objeto de estudo e se configura como legítima. Ao mesmo tempo, podemos perceber que surge um outro tipo de música popular associada às massas (que perdeu a qualidade estética e a identidade cultural), e que passa a sofrer as mesmas críticas sofridas a partir da gênese da música popular. Enfim, existe música popular com conhecimento e técnica e existe música popular mediocre, de baixo calão.

Um outro autor que pode nos ajudar é Michel de Certeau. Vejamos um outro trecho do projeto e depois iremos verificar como o seu posicionamento é relevante para a compreensão deste trecho abaixo:

Na medida também em que **legitima no âmbito universitário um patrimônio cultural gerado por todas as camadas da população**, o curso interfere de maneira positiva nos processos sociais que têm gerado, ao longo de séculos, a **desqualificação das produções culturais e musicais dos setores mais desfavorecidos da sociedade brasileira** (PROJETO PEDAGÓGICO, 2004, p.91, grifo nosso).

Agora vejamos como as próprias palavras desse autor se conectam com o discurso do projeto:

(...) Até os protestos contra a vulgarização/vulgaridade da mídia dependem geralmente de uma pretensão pedagógica análoga: levada a acreditar que seus próprios modelos culturais são necessários para o povo em vista de uma educação dos espíritos e de uma elevação dos corações, a elite impressionada com o baixo nível da imprensa marrom ou da televisão postulada sempre que o público é modelado pelos produtos que lhe são impostos (CERTEAU, 2000, p. 260).

De certa maneira, o modo pelo qual a elite universitária julga poder solucionar o problema da massificação da cultura orienta-se a partir de uma ideologia político-pedagógica em que se torna necessário levar a cultura às massas e interferir positivamente “nos processos sociais que tem gerado a desqualificação dos processos culturais e musicais dos setores mais desfavorecidos da sociedade brasileira” (PROJETO PEDAGÓGICO, 2004, p.91).

Percebemos que há uma justificativa (absorver um patrimônio cultural gerado por todas as camadas da população e ensina-lo) para a inserção da música popular, o que envolve uma pré-seleção de alguns elementos (que interferem positivamente nos processos sociais). Estes elementos, por sua vez, são herdados de uma tradição, com base num discurso em que determinados valores são consagrados como legítimos e de boa qualidade e outros não.

Tal argumentação pode sugerir que a música popular (em si mesmo um conceito por demais abrangente, que leva a ignorar inúmeras diferenças e variáveis de processo) é rica e valiosa para o estudo, segundo os mesmos critérios que justificaram a predominância da música clássica nos currículos, tais como: riqueza harmônica e melodia, genialidade de certos autores, universalidade e autenticidade (SALGADO E SILVA, 2001, p. 98).

Em artigo publicado em 1999, Travassos refere sobre:

(...) a peculiaridade da categoria música popular, que, neste caso, não designa a produção das camadas sociais populares. Tampouco indica a produção que, independentemente de sua origem, se destina ao grande público pela via dos meios de comunicação de massa (TRAVASSOS, 1999: 125).

Sobre a música popular brasileira Ulhôa expressa seu ponto de vista:

(...) ao observarmos as práticas referentes a esta representação vamos perceber certas ambigüidades, pois o significado atribuído à conceituação de "música popular brasileira" se distancia da noção de música popular enquanto música tradicional, de natureza essencialmente oral e artesanal, quanto da noção de música popular enquanto música de massa. "MPB" é uma rubrica incorporada pela indústria musical para se referir a um segmento de mercado, reflete uma prática e uma concepção por um lado contraditória (popular mas não comercial, mesmo sendo produzida e distribuída como bem de consumo; próxima às raízes rústicas regionais, mas "sofisticada" e "elaborada") e por outro lado excludente (nem toda música popular feita e consumida por brasileiros é brasileira) (ULHOA, 1994, p.1-2).

Outro dado importante de ser analisado é que no discurso universitário, determinados estilos como o choro, o samba e a bossa nova são tidos como gêneros céticos, que não possuem germes ou impurezas. Estes são tratados como gêneros ou estilos originais (até que ponto?) e que são necessários ser preservados em sua redoma fechada e imortal. Vejamos:

Basta lembrar a originalidade de criações como o choro, uma tradição centenária, e a excelência dos poetas e músicos associados ao samba e à bossa nova. Para citarmos apenas alguns exemplos, artistas como Ary Barroso, Noel Rosa, Jacob do Bandolim, Pixinguinha, Tom Jobim, Ayrton Moreira, Luis Bonfá, João Gilberto, Milton Nascimento, Raul de Souza, Nana Vasconcelos, construíram e estabeleceram uma posição de admiração e respeito mundial pela música brasileira. Trata-se de um patrimônio cultural para o qual as Universidades brasileiras não podem mais fechar os olhos (PROJETO PEDAGÓGICO, 2004, p.92, grifo nosso).

Podemos considerar que há uma grande relevância a uma preservação do patrimônio cultural da música brasileira. Neste momento é que podemos diagnosticar uma atitude relacionada à música brasileira que pode se tornar perigosa, museológica e até reducionista. O grande problema que este tipo de postura acarreta na prática é o isolamento social diante das diversas e múltiplas formas de se fazer “músicas”.

O que é motivo de incômodo e de questionamento é que a música dita popular brasileira parece fazer sempre referência a ela mesma de uma maneira em que ela é tida como auto-suficiente em relação às músicas que a influenciaram anteriormente.

Muito mais do que estarmos preocupados em encontrar e manter o “elo perdido” e as raízes, é preciso perceber que este patrimônio cultural não apareceu de um único tronco.

Na verdade, “as experiências e fusões musicais e culturais demonstram o quanto é arriscado pensar a história da música, principalmente a chamada ‘popular’, através de formas e gêneros puros, tomados como ‘fatos’ musicais incontestáveis” (NAPOLITANO, 2002, p.50-51).

Brito (1993, p.25) argumenta que “de longa data a música popular brasileira incorpora recursos de origem estrangeira: italianos, franceses, ibéricos, norte-americanos, argentinos, etc” e Napolitano (2002, p.11) ainda vai mais fundo:

A música popular urbana reuniu uma série de elementos musicais, poéticos e *performáticos* da música erudita (o *lied*, a *chançon*, árias de ópera, bel canto, corais, etc.), da música folclórica (danças dramáticas camponesas, narrativas orais, cantos de trabalho, jogos de linguagem e quadrinhas cognitivas e morais) e do cancionero “interessado” do século XVIII e XIX (músicas religiosas ou revolucionárias, por exemplo).

A riqueza da música brasileira e da música universal estaria justamente na multiplicidade de influências que elas receberam através dos desdobramentos históricos que

o mundo passou e vai continuar passando. A música brasileira moderna nasce como resultado de um entrecruzamento de culturas, é um produto que teve como marca o encontro de classes e grupos sociais heterogêneos (NAPOLITANO, 2002).

Ora, o choro não pode morrer, e nem o samba! A rigidez ao tratar de práticas que eram eminentemente criações de grupos diversos (e que antes eram tidas como inferiores) é de causar estranhamento, pois provoca uma aura de “riqueza” e “hereditariedade” que não se aliam a uma perspectiva de diálogo e de transformação que esses mesmos estilos ou gêneros de música passaram, o que foi extremamente natural e proveitoso. Mas veremos que nem o choro e nem o samba estão morrendo, pelo contrário...

A partir dos anos 90, principalmente na cidade do Rio de Janeiro houve um surto do choro e do samba que se estende até os dias de hoje. Uma das mais notáveis provas deste ressurgimento é a implantação da “Escola portátil de música” organizada pelo Instituto Jacob do Bandolim neste ano de 2004, que tem como objetivo a capacitação e profissionalização de músicos através da linguagem do choro.

Outro dado importante dessa “ressurreição” está evidentemente claro em jornais e revistas. Na revista Programa do Jornal do Brasil, por exemplo, na parte dedicada a espetáculos musicais percebe-se como o samba e o choro estão presentes no cotidiano cultural da cidade do Rio de Janeiro. Nesta mesma revista (na semana de 4 a 10 de Junho de 2004) podemos destacar apresentações de conjuntos ou artistas referentes à linguagem do samba e do choro. São eles:

4 a 10 de junho de 2004 (Revista Programa – Jornal do Brasil)

- Anjos da Lua: “o quinteto vocal apresenta um repertório que passeia por sambas de compositores como Donga, Ismael Silva, Wilson Batista, Noel Rosa, Haroldo Barbosa, Zé Kéti, Nelson Cavaquinho, Cartola e outros”.
- Arranco de Varsóvia: “o grupo faz o pré-lançamento de seu terceiro CD, apresentando as vertentes do samba atual”.
- Duo Mário Seve e David Ganc: “a dupla apresenta um programa que reúne choros de Pixinguinha, Benedito Lacerda, Zequinha de Abreu, Ernesto Nazareth, Honorino Lopes, Chiquinha Gonzaga, entre outros”.
- É com esse que eu vou: “o samba no sujinho... recebe nesta semana o sambista Didu Nogueira. O repertório conta com sambas de terreiro, bossa, choro, jongo e afoxé, além de grandes sucessos do samba de raiz”.
- Monarco: “o cantor da Velha Guarda da Portela se apresenta na série Samba depois da praia”.
- Pagode da família Portelense: “o samba, comandado pela Velha Guarda da Portela e pelo cantor e compositor Marquinhos de Oswaldo Cruz, comemora um ano com uma tarde de feijoada. Monarco, Tia Surica, Casquinha, Doca, Jair do cavaquinho, Eunice, Áurea e todos os bambas da Velha Guarda estarão presentes”.
- Pagode do Arlindo: “o sambista do Império Serrano apresenta já seu tradicional pagode, recebendo como convidados...”.
- Paulão 7 Cordas: “o espetáculo enciclopédia do samba, com o arranjador e diretor musical Paulão 7 Cordas...o músico resgata composições das dupla Bidê e Marçal, de Cartola e de Nelson Cavaquinho”.
- Rosa Carioca: “neste show, o grupo interpreta choros... o repertório reúne choros menos conhecidos como Tigre da Lapa (Luís Americano) e Amarelinho (Elton Medeiros) até os clássicos Noites cariocas e Vou vivendo”.
- Sombrinha: “o sambista, que está em carreira solo há cerca de dois anos...”.
- Teresa Cristina e grupo Semente: “... o repertório do show, o melhor do samba, incluindo músicas de Cartola, Chico Buarque e Paulinho da Viola”.
- Zé Renato: “o cantor apresenta show em homenagem ao grande Orlando Silva”.

Nesta parte dedicada a eventos musicais surgem ao todo 43 apresentações. São 12 apresentações dedicadas exclusivamente ao samba e ao choro. As demais apresentações foram apresentadas pela revista como:

Pop - 4

Rock brasileiro anos 80 - 2

Mpb - 4
Mpb e jazz - 1
Mpb e pop - 1
Bossa nova - 1
Bossa nova, samba e samba-rock - 1
Samba com salsa, funk e jazz - 1
Clássicos - 5
Sem referências - 6
Regional nordestino - 2
Regional nordestino, samba e choro - 1
Instrumental - 2

Surge a partir desses dados uma questão, será que esses gêneros (choro e samba) estão sendo realmente negligenciados pela mídia e pelos produtores culturais? Eles estão morrendo realmente? Há realmente a necessidade de preservá-los? Voltamos mais uma vez ao documento sobre o curso:

O mercado da música popular no Brasil tem sido palco de processos de **monopolização econômica e de homogeneização estética** que se manifestam na **concentração intensa de recursos em apenas alguns tipos de música, em detrimento de outros** (PROJETO PEDAGÓGICO, 2004, p.91, grifo nosso).

Basta lembrar a **originalidade** de criações como o choro, uma **tradição centenária**, e a **excelência dos poetas e músicos associados ao samba e à bossa nova**. Para citarmos apenas alguns exemplos, artistas como Ary Barroso, Noel Rosa, Jacob do Bandolim, Pixinguinha, Tom Jobim, Airto Moreira, Luís Bonfá, João Gilberto, Milton Nascimento, Raul de Souza, Nana Vasconcelos, construíram e estabeleceram uma posição de admiração e respeito mundial pela música brasileira. Trata-se de um **patrimônio cultural** para o qual as Universidades brasileiras não podem mais fechar os olhos (PROJETO PEDAGÓGICO, 2004, p. 92, grifo nosso).

O fato é que estes gêneros já estão consolidados de certa forma, partituras (milhares) já existem, gravações (aos montes) e songbooks (nem tantos) também. É importante ressaltar que há muitos grupos de choro que se preocupam com a utilização de uma nova “linguagem” neste estilo musical. Muitos são os grupos que foram formados e que estão sendo formados por estudantes da UNIRIO.

Tudo o que foi dito sobre o samba e o choro foi necessário porque se percebe (em algumas entrevistas realizadas no início do trabalho e em conversas informais na cantina ou no jardim) que a maioria dos arranjos ou transcrições feitas no curso de arranjo são com base nestes dois gêneros e nas músicas da bossa nova (especialmente Tom Jobim e João Gilberto). Pode-se dizer assim, gravemente, que há uma “monopolização estética e uma concentração intensa de recursos” em alguns tipos de música (em detrimento de outros) dentro do curso de arranjo em MPB, o que torna motivo de reflexão e debate. Cabe a este trabalho perguntar, onde estão as outras vertentes da música brasileira?

Considero impossível entender as transformações por que está passando a música popular urbana no mundo ocidental ignorando-se o que ocorreu em música a partir de Debussy, passando por Satie, Stravinsky, Schoenberg, Webern, Varèse, e mais recentemente Cage, Boulez, Stockhausen. Por pura ignorância, tais críticos se aparam a um reduto da música que pensam que é ‘nosso’, ‘nativo’, mas que, em última análise, é tributário da estética européia do século XIX e, mais remotamente (século VI a. C) e dos modos diatônicos escolhidos pelo papa Gregório, em Roma, século XI, para uso da civilização européia e cristã. (CAMPOS, 1993, p. 270).

Parafraseando Campos, consideramos também, impossível entender as transformações por que está passando a música popular brasileira ignorando Chico Science, Alceu Valença, Antonio Adolfo e a produção caseira, Beatles, Egberto Gismonti, Hermeto

Pascoal, Pat Metheny, os “malditos” Arrigo Barnabé e Jards Macalé, Caetano, Gilberto Gil, Novos Baianos, Secos e Molhados, B Negão, Jorge Ben-Jor (olha o samba-rock aí) e Tim Maia, Piazzolla, Marcelo D2, O Rappa, Toninho Horta, Duke Ellington, Gonzaguinha e Gonzagão, Pink Floyd, Zawinul, Tower of Power e por que não? Lobão. Esta lista é claro, se estenderia a todos os músicos e músicas do mundo. O que queremos advertir é que o processo de inter-relacionamento entre a música popular brasileira e as “músicas” do mundo já se tornou irreversível há muito tempo e a incorporação de outros repertórios torna-se, portanto, inadiável.

Em artigo publicado no caderno B do Jornal do Brasil - em comemoração aos 60 anos de Chico Buarque - Paulo César de Araújo (2004, p.7) constata que, na busca de uma identidade nacional da música brasileira há uma eterna tensão entre “modernidade” e “tradição” desde a eclosão da bossa nova. De acordo com este historiador, a partir daí, houve uma busca por um parâmetro de análise estética para a música popular que se baseava em dois critérios estabelecidos pela crítica e pelo público intelectual: para ser aceita por este público, a obra musical deveria estar situada entre dois pólos, o da tradição (samba de morro, samba de raiz e folclore) e o que se considerava modernidade (influências de vanguardas literárias ou musicais, como o jazz, o tropicalismo e o rock).

“Só a retomada da *‘linha evolutiva’* pode nos dar uma organicidade para selecionar e ter um julgamento de criação”, já dizia Caetano Veloso em maio de 1966. (CAMPOS, 1993, p. 143). Gilberto Gil em entrevista a Augusto de Campos também se refere a esta perspectiva de desenvolvimento da música brasileira. Para ele, esta retomada da *“linha evolutiva”* se deve a uma tentativa de “incorporar tudo o que fosse surgindo como informação nova dentro da música popular, sem essa preocupação do internacional, do estrangeiro, do alienígena” (CAMPOS, 1993, p. 190).

É importante e inevitável ressaltar que a bossa nova já se configurou como um dos estilos, que apesar de não iconoclasta ou hostil em relação à tradição, estimulou uma inovação na forma de se fazer música brasileira. Esta “*linha evolutiva*” citada anteriormente iniciou-se justamente com os novos procedimentos musicais realizados por Tom Jobim e João Gilberto. E houve na bossa nova:

(...) a compreensão do papel do compositor, perante o público; cabe a este, a identificação de denominadores comuns que constituam a essência das peculiaridades apresentadas pela generalidade das obras da música popular de seu país, extrair material e possíveis procedimentos estruturais; o cultivo desses elementos, tais como são encontrados, e o estabelecimento de outros homólogos, neles inspirados, enseja a edificação de obras simultaneamente regionais e dotadas de universalidade (BRITO, 1973, p.25).

“Hoje, quando a bossa nova está mais ou menos institucionalizada, com um Antonio Carlos Jobim respeitado como mestre e um João Gilberto convertido numa figura legendaria” (CAMPOS, 1993, p.180), o debate sobre a importância de uma música brasileira, autêntica e preocupada com a manutenção da identidade cultural está defasado. Isto porque, essas questões já foram amplamente debatidas entre os anos 30 e 60 e porque a música brasileira já está estabelecida mundialmente.

Para Napolitano (2002), durante este período a que nos referimos, foi criado um conjunto de “mitos historiográficos”. Iremos enumerar estes “mitos” de acordo com a posição deste autor:

- A música popular brasileira seria mais autêntica quanto mais próxima do lugar geográfico de sua criação.
- A música popular brasileira seria mais autêntica e legítima quanto mais fiel ao seu passado.
- O crescimento do mercado seria uma das justificativas para a falta de identidade na produção musical. O mercado representa os interesses

mercantis, “voltados para a satisfação superficial das massas urbanas e das classes médias de gosto internacionalizado” (NAPOLITANO, 2002, p.55)
“Somente uma aliança entre os setores intelectuais nacionalistas e a ‘verdadeira’ cultura popular musical pode afirmar a ‘brasilidade’ e evitar que ela perca autenticidade e legitimidade” (NAPOLITANO, 2002, p.55).

Quando citamos estes mitos, temos consciência de que eles foram fundamentais para a legitimação da música popular brasileira. A discussão sobre estes parâmetros de avaliação sobre a música popular feita no Brasil foi de suma importância (para a época) na medida em que ancorava e assumia o valor do caráter nacional. O único problema pode estar nas conseqüências de percorrer, durante muito tempo, esse caminho como única possibilidade. De acordo com Napolitano

Estas bases de pensamento da música popular brasileira ajudaram a constituir a tradição, foram filtros da memória e carregam em si as marcas de uma historicidade peculiar (a reorganização das bases culturais da sociedade nacional, entre os anos 20 e 30, e seu questionamento nacionalista, à esquerda, dos anos 50 e 60) (2002 p.55-56).

Já analisamos alguns dados do projeto e com base nestes dados apresentamos algumas noções enraizadas sobre a MPB e de como ela se articula em relação a outros tipos de músicas populares feitas no Brasil.

Enfim, o modo como perceberemos a composição será definido, brevemente, a partir de agora.

Capítulo 4

PONTOS DE VISTA SOBRE COMPOSIÇÃO

Como vimos, a música popular brasileira reverenciada no curso de bacharelado em MPB se utiliza, de certo modo, de algumas categorias de legitimação, que podem justificar a presença de um determinado repertório. Termos como “sofisticado” ou “elaborado” são muito comuns para caracterizar a música produzida dentro deste curso.

Isto pode parecer inevitável na medida em que estamos situados dentro de um universo acadêmico, portanto um universo em que a erudição, a importância da tradição e a técnica são extremamente necessárias, mas ao mesmo tempo não quer dizer que venhamos a ignorar o conhecimento, as práticas e os diversos tipos de música realizados pelos alunos em suas práticas fora da universidade.

Este universo acadêmico pressupõe uma sistematização e um acúmulo de conhecimentos formais e estruturados - a partir da obra de grandes mestres - que são extremamente necessários e que, como o próprio projeto acentua, a universidade não pode mais fechar os olhos.

Sendo assim, elegemos e consideramos que a música popular brasileira ensinada na universidade é um produto derivado de um pensamento erudito, ou seja, é altamente hierarquizada e individualizada (possui suas próprias especificidades) e/ou consideramos que ela deve penetrar, revelar e ampliar o seu ponto de vista partindo da aceitação do contexto sócio cultural do aluno.

Será que a primeira hipótese não fundamenta e justifica a inserção de matérias como contraponto e fuga, instrumentação e orquestração ou até mesmo o ensino de técnicas de composição?

E também será que a segunda hipótese não pressupõe a abertura da universidade para a prática de alguns gêneros de música popular tidos como inferiores ou não tão elaborados?

De fato, a aceitação e inserção da música européia dentro de um curso de arranjo em MPB também poderiam ser consideradas uma justificativa e um componente positivo para se colocar em discussão uma proposta de ampliação da grade do curso dando relevo também a matérias vinculadas à composição como harmonia avançada, contraponto e fuga e instrumentação e orquestração, mas direcionados para uma perspectiva histórica de desenvolvimento da música brasileira, seja ela popular ou não.

Mas ao mesmo tempo, poderíamos dizer que esta tomada de posição seja considerada um tanto radical ao desconsiderar as outras formas de se fazer arranjo e composição e ao ampliar exageradamente a grade do curso. É certo que sim, daí a nossa preocupação em perceber a composição como um instrumento a mais de auxílio para a apreensão do conhecimento adquirido em matérias como análise, harmonia, percepção e história da música, e não como um processo em que se torna imprescindível saber técnicas derivadas da música erudita.

Há, portanto, duas formas de perceber a composição. Para nós, estas duas formas podem ser consideradas essenciais para a formação de um arranjador de qualidade e de competência.

Na música erudita, como já vimos, a composição e o arranjo estariam imbricados no mesmo processo, não havendo separação entre as figuras do compositor e arranjador, na

medida em que o compositor e/ou arranjador detém o controle total sobre a obra musical, determinando instrumentação, orquestração e forma. O arranjo e a composição sob este ponto de vista são considerados um produto essencialmente individual e de certa maneira um meio ou fim que necessita de sistematização, elaboração e conhecimento sólido de técnicas de composição.

Apesar de reconhecermos a importância do conhecimento de técnicas de composição para a elaboração do arranjo, e conseqüentemente, para a formação do arranjador, também podemos tratar de composição a partir de uma concepção mais ampla. De acordo com Salgado e Silva os cursos em conservatórios e faculdades

(...) têm tratado composição como um curso em si mesmo (paralelo a outros, de licenciatura, instrumento, regência, etc), e especialmente projetado para estudantes avançados. Os objetivos, procedimentos e conteúdos de tal curso dão-lhe um perfil geralmente orientado para a produção de música "artística", de certo modo em continuidade à tradição clássica, o que inclui em muitas instituições o estudo de abordagens do século XX, como dodecafonismo, serialismo e composição eletrônica (SALGADO E SILVA, 2001, p.97).

A composição que estaremos incentivando não estará baseada na preocupação com o produto final, mas sim com os processos de se fazer música. Estes processos não se limitam a um só, há diversas formas de compor (gêneros, práticas e ambientes culturais diferentes) que fogem da estrutura de aprendizado especializante de composição que a música erudita pressupõe.

Os compositores trabalham não apenas através das técnicas de elaboração melódica / harmônica / rítmica / estrutural, consagradas pelo uso dentro dos sistemas tonal, dodecafônico, serial, etc. Nem sempre usam o trinômio lápis - papel - instrumento ou partem de idéias pré-configuradas (SALGADO E SILVA, 2001, p.106).

Sendo assim, mais do que compor sonatas e fugas (SALGADO E SILVA), a composição pode se tornar uma atividade que se constitua em um recurso de apreensão do

material teórico ensinado em sala de aula. Ao estudante não seria necessário estar “avançado” para compor frases ou pequenas canções com base na teoria ensinada no decorrer do curso. Essas frases, motivos e pequenas canções podem ser “pontos de parada temporários, plataformas de desembarque de pensamentos passados, que são também estações de partida para pensamentos subseqüentes” (DEWEY, citado por DOLL, p.158).

Para Swanwick, “composição se realiza quando existe alguma liberdade para escolher o ordenamento da música, com ou sem notação ou outras formas de instrução detalhada para execução” (SWANWICK, citado por SALGADO E SILVA, 2001, p. 98).

Cavaliere França informa que “a composição oferece espaço para tomada de decisão sobre uma incontável gama de possibilidades de organização do material sonoro” (1999 p. 106).

Estas perspectivas podem desmistificar a composição e auxiliar a convivência de uma forma mais dinâmica e produtiva entre o mundo acadêmico e o contexto cultural do aluno. É ainda Salgado e Silva que pode novamente nos ajudar:

O uso sistemático da composição em relação a outros estudos formais ainda não é disseminado. Como resultado, não temos encontrado sinais consistentes de estudantes criando os próprios estudos para técnica instrumental, ou compondo canções com o material apresentado nas aulas de percepção/solfejo. Ao estudante não se pede regularmente que teste e aplique os conteúdos harmônicos do repertório que está sendo estudado, ou as características históricas de estilo, em peças e exercícios compostos por ele. Fora das disciplinas de contraponto e harmonia coral, as tarefas raramente incluem invenção (SALGADO E SILVA, 2001, p. 99).

O que interessa para este trabalho é motivar uma produção musical (sem desconsiderar o valor do choro, do samba e da bossa nova anteriormente citados no texto) que adote, ao menos uma perspectiva que aceite a diversidade cultural e estimule novos

procedimentos musicais a partir do que o músico já sabe e conhece sobre a sua prática em música.

Talvez uma das maiores dificuldades para a implantação da composição do aluno no curso seja o problema - já amplamente discutido pela pedagogia contemporânea - de áreas isoladas do conhecimento. O que acarreta muitas vezes, ao persistir este problema, é que o estudante não consegue fazer ligação entre as matérias distribuídas em determinado curso com a sua vivência musical e as suas influências adquiridas anteriormente à entrada no meio universitário. De fato, este problema não está na dissociação entre teoria e prática, mas entre o que se ensina e o que se pratica fora do âmbito acadêmico.

Uma das possibilidades que se apresenta para que o uso da composição se torne disseminado durante o curso é que a criação a partir de modelos, em matérias como Análise Musical, Percepção e História da Música se configurem como um procedimento comum. É lógico que esta tarefa estaria a cargo do professor e provavelmente alguma mudança na abordagem dos conteúdos deveria ser realizada para esta efetiva implantação.

É certo que, numa aula de análise, por exemplo, já são abordadas algumas técnicas e noções de fundamentos para a composição. Por que não pedir para que os alunos componham frases, motivos ou mesmo peças inteiras a partir do conteúdo existente? Estas tarefas poderiam ser extremamente úteis ao motivar o aluno a reconstruir e questionar o conhecimento, cada vez mais com maior originalidade e autonomia. Além disso, essas experiências feitas através da composição podem se tornar um ponto de partida para que professores e alunos explorem alternativas e novos caminhos acerca do material composto a partir do que já foi analisado anteriormente.

Salgado e Silva propõe que a composição se torne uma ferramenta regular de investigação e aprendizado. Para este autor, este tipo de abordagem pode ajudar os

estudantes a efetuarem conexões diante das disciplinas oferecidas em cursos universitários e escolas de música. Além disso, a composição pode abrir portas para “uma prática de composição que seja adaptável a necessidades específicas em diferentes instituições e em diferentes áreas de estudo (SALGADO E SILVA, 2001, p.99) e proporcionar “o estudo de diferentes vertentes de composição na mesma instituição” (SALGADO E SILVA, 2001, p.99).

Esta perspectiva pode apontar para o reconhecimento da diversidade de experiências que os alunos já possuem no seu fazer musical cotidiano fora da universidade, “implicando na convivência e intercâmbio de tradições e estilos” (SALGADO E SILVA, 2001, p.98). Muitos músicos de hoje em dia não se limitam a trabalhar em sua prática musical em um só gênero, alguns, “manipulando o conhecimento de fontes distintas, não vêem qualquer tradição como intocável” (SALGADO E SILVA, 2001, p.106). O que vemos hoje em dia na música brasileira é uma mistura de gêneros, fusões, pastiche, colagem e mescla de períodos e estilos musicais que podem trazer contribuições artísticas e estéticas para a descoberta de novos procedimentos em arranjo. Nem sempre os arranjadores terão uma *big band* ou um naipe de cordas para realizar seus arranjos em uma produção musical.

Arranjo e Técnicas Instrumentais é a única disciplina em que os estudantes do curso de Arranjo em MPB travam um contato direto com a criação de arranjos, apesar disso é dada somente a partir do quinto semestre e mesmo assim as aulas são realizadas uma vez em cada semana. O estudante deve ganhar familiaridade com as diversas possibilidades de execução dos instrumentos, a importância da forma para a expressividade de uma música, o trabalho de reharmonização, a necessidade do emprego do contraste, o uso da elaboração e variação melódica, etc.

Veremos como o conteúdo programático desta disciplina é, de fato, extenso e como é determinado pelo projeto pedagógico a seguir:

Arranjo e técnicas instrumentais I

Vozes humanas: solistas; em coro. Conjunto de saxofones. Conjunto de base rítmico-harmônica: piano, guitarra elétrica, contrabaixo elétrico e bateria. Estruturação rítmica, melódica e harmônica. Formas de elaboração: por repetição literal; por reprodução variada. Duetto harmônico: *backing vocal*; melodia em dueto. Duetto polifônico: contracanto passivo. Sinais convencionais e abreviaturas utilizadas em arranjo de música popular (PROJETO PEDAGÓGICO, 2004, p. 96-97).

Arranjo e técnicas instrumentais II

Instrumentos de percussão em ocorrência na música popular. Conjunto de metais: trompete, trompa, trombone, tuba. Duetto polifônico: imitativo, livre. Introdução às técnicas mecânicas de harmonização em bloco, a três e quatro vozes. Re-harmonização. Sinais convencionais e abreviaturas utilizadas em arranjo de música popular (PROJETO PEDAGÓGICO, 2004, p. 97).

Arranjo e técnicas instrumentais III

Conjunto de madeiras: flautim, flautas em dó e sol, oboé, clarineta, clarone e fagote (PROJETO PEDAGÓGICO, 2004, p.97).

Arranjo e técnicas instrumentais IV

Conjunto de cordas de arco: violino, viola, violoncelo, contrabaixo. Harmonização da melodia ou do contracanto a cinco e seis vozes. Condução das vozes a partir da harmonização em bloco. Técnicas mistas de harmonização em bloco até seis vozes. Forma: introdução, apresentação do tema, desenvolvimento temático, formas de variação, interlúdio, coda (PROJETO PEDAGÓGICO, 2004, p.97).

Será que é possível ver todo esse conteúdo contando com apenas uma aula (uma hora e quarenta minutos) por semana em cada semestre? A elaboração de arranjos pode ser

limitada apenas a procedimentos técnicos? O estudo de técnicas mecânicas de harmonização em bloco é a única forma de se fazer arranjos na música popular? É possível ensinar formas de variação melódica e desenvolvimento temático em apenas um semestre?

Estas perguntas não serão respondidas agora, deixaremos para outro trabalho mais aprofundado.

CONCLUSÃO

Uma das advertências que podemos considerar ao fim deste trabalho é a peculiaridade do posicionamento do curso de Arranjo em relação ao profissional a ser formado. Na medida em que se trata de um bacharelado, o interesse deste curso deve estar fundamentalmente voltado para o mercado de trabalho. Sendo assim, o curso não pode levar em conta apenas alguns gêneros ou estilos.

O que fica mais evidente, acima de tudo, é a importância da composição no processo de elaboração de um arranjo e a importância da universidade de se adaptar a algumas necessidades específicas que são exigidas para a formação de um arranjador com competência. Uma possibilidade que apontamos é a necessidade de o estudante travar um contato mais longo e aprofundado com a composição. Poderíamos colocar como conselho ou sugestão, a inserção de uma disciplina ligada a uma percepção de arranjo na música popular, por exemplo, ou quem sabe, uma disciplina como composição, mas que esteja conectada com a carga de conhecimento do aluno aprendida no decorrer do curso.

Há diversos cursos livres de arranjo implementados em escolas particulares de música, como por exemplo, o curso de Arranjo do CIGAM, da escola Rio Música, do Centro Musical Antonio Adolfo e outros. Em todos estes cursos, o material teórico é muito semelhante ao da disciplina Arranjo e Técnicas Instrumentais. Estabelece-se nestes cursos, essencialmente, a prática de arranjo convencionado pelas big *bands* norte-americanas. Importa esclarecer que não existe uma forma fixa de se fazer arranjo, apesar disso, a bibliografia disponível sobre o assunto em língua portuguesa prioriza a linha de arranjo com base na harmonia seccional, típica e elaborada pelas orquestras de jazz norte-americanas. Tudo bem que esta é ainda, a única forma de se fazer arranjo que está

sistemática, mas a possibilidade de inserir a composição de forma sistemática pode contribuir efetivamente para a descoberta ou re-descoberta de novos parâmetros para a criação do arranjador, na medida em que, a pesquisa, para uma universidade é de fundamental importância.

O curso de Arranjo em MPB tem uma grande qualidade em relação aos cursos livres citados anteriormente, pois permite com que o aluno tenha contato com um universo e uma gama variada de informações que poderiam, a nosso ver, ser mais bem conectadas através do uso sistemático da composição. Disciplinas como Análise, Percepção, História da Música, Transcrição da canção, Transcrição de Arranjo, Harmonia de teclado, Folclore e as demais disciplinas optativas e eletivas angariam o conhecimento deste universo amplo da música. Apesar desta variedade de informações, todas elas ainda permanecem extremamente fragmentadas em relação aos outros conhecimentos e isoladas do fazer musical cotidiano.

O curso de arranjo é ainda muito recente. Seria muito proveitosa, talvez, a hipótese de tentar reformular (pois ainda está em tempo) algumas posições delineadas na grade curricular deste curso. Um exemplo significativo pode ser a implantação de um currículo mais aberto, onde o estudante teria apenas algumas matérias obrigatórias, mas a maior parte das disciplinas poderia ser escolhida pelo próprio. Como afirmamos em outro momento, o campo de trabalho do arranjador é muito amplo, e este campo não pode se limitar a uns poucos estilos. Será que não podemos deixar a cargo do estudante determinadas escolhas de disciplinas? Um indivíduo que tem interesse em se aprofundar nos estudos de contraponto e fuga, instrumentação e orquestração, harmonia avançada, ou mesmo composição não poderia escolher este caminho? E outro que só faz música instrumental e não tem o

interesse de fazer a disciplina análise da canção popular, pra que vai fazer? Pra contar créditos?

Uma outra sugestão que pode ser interessante é o trabalho com projetos ligados à área de teatro, produção de jingles para produtos imaginários e projetos ligados especificamente a um determinado compositor. Quem sabe, em grupos, os alunos não possam eleger um determinado repertório ou mesmo a obra de alguns compositores para a prática de arranjos. Sair do curso com um portfólio de arranjos gravados também poderia contribuir para a inserção no mercado profissional.

O que se percebe também, e que é importantíssimo ressaltar, é que os arranjos no curso quase nunca são tocados por grupos, orquestras ou pequenas orquestras. Se a formação é de bacharelado, o mínimo que poderia acontecer é que o estudante saia do curso apto a realizar trabalhos das mais variadas categorias e consiga ao menos, ouvir os seus arranjos sendo tocados por instrumentos reais e não somente no computador.

Vimos que um dos grandes problemas da disciplina Arranjo, e conseqüentemente do curso, é a onipresença do choro, do samba e da bossa nova nos procedimentos utilizados no decorrer do curso. A perspectiva de se apontar para outros modos de se fazer música popular poderiam ampliar e fazer com que se descubram outros métodos ou possibilidades de se fazer arranjo em música popular que não fosse somente baseado nas técnicas seccionais e em determinados gêneros eleitos como de boa qualidade. Afinal MPB não é só choro, samba e bossa nova.

Uma das preocupações principais foi a de fundamentar e atrelar ao ensino de arranjo uma comunicação entre as matérias teóricas - que poderiam proporcionar um desenvolvimento fundamental para a profissão - e a composição.

Assim, o diálogo do contexto cultural do aluno e suas práticas com a formação teórica dada pelo curso podem estimular ainda mais o desenvolvimento de músicos dispostos a encarar o desafio de procurar novos padrões estéticos e buscar novos procedimentos para a música brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMADA, C. Arranjo. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2000.
- ARAGÃO, P. Pixinguinha, Radamés e a gênese do novo arranjo musical brasileiro. Rio de Janeiro, RJ: Cadernos do Colóquio, Publicação do Programa de Pós-Graduação em Música do Centro de Letras e Artes da Unirio, 2000.
- ARAGÃO, P. Considerações sobre o conceito de arranjo na música popular. Rio de Janeiro, RJ: Cadernos do Colóquio, Publicação do Programa de Pós-Graduação em Música do Centro de Letras e Artes da Unirio, 2001.
- ARAÚJO, P.C. Chico Buarque 60 anos – Chico Buarque e as raízes do Brasil. Rio de Janeiro, RJ: Jornal do Brasil, Caderno B especial, Junho de 2004.
- BOURDIEU, P. A economia das trocas simbólicas. São Paulo, SP: Editora Perspectiva, 1974.
- CALADO, C. Jazz ao vivo – série Debates. São Paulo, SP: Editora Perspectiva, 1989.
- DE CAMPOS, A. Balanço das bossas e outras bossas. São Paulo, SP: Editora Perspectiva, 1993.
- DE CERTEAU, M. A invenção do cotidiano – Artes de fazer. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1994.
- DURANT, W. História da civilização – A idade da fé. Rio de Janeiro, RJ: Editora Record, 1950.
- FAVARETTO, C. Tropicália alegoria alegria. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2000.
- GRIFFITHS, P. Enciclopédia da música do século XX. São Paulo, SP: Editora Martins Fontes, 1995.
- GUEST, I. Arranjo – Método Prático. Rio de Janeiro, RJ: Editora Lumiar, 1996.
- GUIMARAES ROCHA, E.P. O que é etnocentrismo. Editora Brasiliense, 1990.
- NAPOLITANO, M. História e música – História cultural da música popular. Belo Horizonte, MG: Editora Autêntica, 2002.
- PIGNATARI, D. Informação, linguagem e comunicação. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 25ª edição, 2002.

SADIE, S. The New Grove dictionary of music and musicians. McMillan Publishers Limited, vls. 1 & 4, 1980.

SALGADO E SILVA. A composição como prática regular em cursos de música. Rio de Janeiro, RJ: Revista Debates, n° 4 – Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música do Centro de Letras e Artes da Unirio, 2001.

TRAVASSOS, E. Redesenhando as fronteiras do gosto – estudantes de música e diversidade musical. Porto Alegre, RS: Horizontes Antropológicos ano 5, n° 11, Outubro de 1999.

VIANNA, H. O mistério do samba. Rio de Janeiro, RJ: Editora UFRJ, 1995.

Revista Programa. Ano 20, n° 10. Jornal do Brasil. Editor Ulisses Mattos, semana de 4 a 10 de Junho de 2004.