

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

ANÁLISE DA FORMAÇÃO DO MÚSICO NA
ITIBERÊ ORQUESTRA FAMÍLIA

PEDRO DE ALBUQUERQUE ARAUJO

RIO DE JANEIRO, 2005

ANÁLISE DA FORMAÇÃO DO MÚSICO NA
ITIBERÊ ORQUESTRA FAMÍLIA

por

PEDRO DE ALBUQUERQUE ARAUJO

Monografia apresentada para
conclusão do curso de Licenciatura
Plena em Educação Artística -
Habilitação em Música do Instituto
Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes
da UNIRIO, sob a orientação da
Professora Dra. Regina Márcia S.
Santos.

Rio de Janeiro, 2005

AGRADECIMENTOS

A todos os meus irmãos de som, que estiveram na Itiberê Orquestra Família, que estão e que vão estar.

A Itiberê Zwarg e a Hermeto Pascoal, pela força e coragem que mostram ao mundo.

A toda minha família, em especial meu pai.

As professoras Doutoras Regina Márcia S. Santos e Mônica Duarte.

A Livi Faro e José Alberto S. Silva, no qual os trabalhos acadêmicos me inspiraram.

ARAUJO, Pedro de Albuquerque. *Análise da formação do músico na Itiberê Orquestra Família*. 2005. Monografia (Licenciatura Plena em Educação Artística - Habilitação em Música) - Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade do Rio de Janeiro.

RESUMO

Esta monografia analisa a formação musical na Itiberê Orquestra Família (IOF). Busca entender como, no processo de trabalho praticado pela IOF, se dá a formação do músico. A questão central que orienta a reflexão é: como se dá o modo de trabalho coletivo desenvolvido no ambiente da IOF, como espaço de aprendizado musical e de singularização do músico? Essa questão é examinada considerando a formação musical relativa a determinados valores estéticos (polifonia, polirritmia, politonalidade) e a um valor ético (solidariedade, compreendida como agenciamento de heterogeneidades complementares), bem como aos predicados de criatividade e multiplicidade (devires instrumentais e estilísticos). A pesquisa empírica cobre o período 1999-2003, tendo sido realizada sob a forma de observação participante e complementada com investigações em trabalhos acadêmicos que têm por objeto a Orquestra. Os resultados da reflexão não se prendem à descrição dos ensaios, mas expressam uma interpretação do processo pedagógico à luz de conceitos de rizoma (de Deleuze e Guattari) e de ensino musical pré-figurativo (de Koellreutter). Com a noção de rizoma, destacamos a qualidade da multiplicidade (e transversalidade) ao tratar da cognição. Com a noção de pré-figurativo, falamos de uma maneira de ensinar aberta e “livre de pré-concepções, onde atue o espírito criador”. A pesquisa conclui que, apesar de toda a capacidade de afetar e ser afetado produzido pelo devir-Orquestra, o que se identifica é a formação de uma estrutura pivotante (pivô: a figura do maestro), atravessada por outras estruturas pivotantes temporárias que tomam lugar no devir oficina-Orquestra (na singularidade de seus integrantes), e que se relacionam de maneira hierárquica com a primeira.

Palavras-chave: formação musical do músico, singularização, multiplicidade, Koellreutter, Deleuze, Itiberê Orquestra Família.

Sumário

I. Introdução

II. Bases conceituais da análise

2.1. O conceito de Rizoma na música

2.2. O conceito de Ensino Pré-Figurativo

III. A formação do músico na Itiberê Orquestra Família

3.1. O Ambiente

3.2. A singularização do músico

IV. Conclusão

Bibliografia

I. INTRODUÇÃO

Esta monografia analisa o trabalho de formação musical realizado na Itiberê Orquestra Família (IOF), grupo que se constituiu a partir das Oficinas de Música da Pró-Arte¹, sob a liderança de Itiberê Zwarg, músico do grupo de Hermeto Pascoal. A Orquestra é composta por 30 músicos, entre instrumentistas de cordas friccionadas, cordas dedilhadas, sopros (metais e madeiras) e instrumentos de “cozinha” (baixo elétrico, guitarra elétrica, piano, bateria e percussão).

Pelo longo envolvimento do líder do grupo com o músico Hermeto Pascoal, é repassado e seguido pelo grupo o conceito de “música universal” desenvolvido por este e caracterizado enquanto uma linha de produção musical cuja estética mescla a música instrumental contemporânea, com harmonias diferenciadas e estilos múltiplos, a traços da música popular/regional brasileira, utilizando-se de contrapontos complexos, polirritmias e sobreposição de tonalidades.

O objetivo dessa monografia é o de entender como, no processo de trabalho praticado pela IOF, se dá a formação do músico. A questão central que orienta a reflexão é: como se dá o modo de trabalho coletivo desenvolvido no ambiente da IOF, como espaço de aprendizado musical e de singularização do músico? Essa questão é examinada considerando a formação musical relativa a determinados valores estéticos (polifonia, polirritmia, politonalidade) e a um valor ético (solidariedade²), bem como aos predicados de criatividade e multiplicidade³.

¹ O “Seminários de Música Pró-Arte” é uma escola de música situada na cidade do Rio de Janeiro.

² Entendida enquanto relação entre pessoas com interesses comuns, cuja forma é o apoio mútuo, podendo ser compreendida enquanto agenciamento de heterogeneidades complementares.

³ Predicado entendido enquanto capacidade de agenciamento de devires instrumentais e estilísticos. Cf. item 2.1 desta monografia.

Como referenciais à análise são tomados basicamente dois conceitos. Primeiro, o conceito de rizoma, de Gilles Deleuze e Félix Guattari, desenvolvido no livro *Mil Platôs*. Com a noção de rizoma, esses filósofos propõem, em contraposição ao modo binário que identificam como dominante ao pensar, um outro modo, capaz de compreender a multiplicidade. Trata-se, assim, de uma maneira inovadora de compreender o funcionamento da vida, das coisas, do cérebro, outro modo, enfim, de abordar a cognição. O segundo conceito é o ensino musical pré-figurativo, de Hans-Joachim Koellreutter, que propõe uma maneira de ensinar aberta e “livre de pré-concepções, onde atue o espírito criador” (Koellreutter, 1997c, p. 58), sempre respeitando as individualidades, potencialidades e limitações de cada aluno.

A pesquisa empírica cobre o período 1999-2003, tendo sido realizada por mim, sob a forma de observação participante, na condição de músico integrante da Itiberê Orquestra Família⁴. Essa pesquisa foi complementada com investigações em dois trabalhos acadêmicos que têm por objeto a Orquestra. Os resultados da reflexão realizada, apresentados no que segue, não se prendem à descrição dos ensaios, mas expressam uma interpretação do processo pedagógico à luz dos conceitos previamente estabelecidos.

⁴ Participei do início da formação da orquestra, em 1999, na Oficina de Música da Pró-Arte, permanecendo nela como contrabaixista até 2003. Ainda como aluno da “Oficina do Itiberê”, participei da primeira apresentação desse grupo no centro cultural Arte Sumária, em dezembro de 1999. Nesse momento o que mais me estimulou a aceitar a proposta de integrar o grupo foi a possibilidade de trabalhar com um músico de alto nível artístico e seguidor da linha musical de Hermeto Pascoal. A participação na oficina foi decisiva para minha dedicação ao instrumento, sendo de extrema importância o estímulo recebido nas aulas/oficinas.

Capítulo II

BASES CONCEITUAIS DA ANÁLISE

2.1. O conceito de Rizoma na música

O termo rizoma é empregado pelo filósofo francês Gilles Deleuze (1925-95) e o psicanalista, também francês, Félix Guattari (1930-92) na obra *Mil Platôs* para explicar a dinâmica de relações que se articulam e rearticulam, num intenso processo de relações sociais e referências, formadoras das características psicológicas dos indivíduos, que se completam em sua heterogeneidade. A palavra rizoma, originalmente utilizada na botânica, define caule subterrâneo, no todo ou em parte, de crescimento horizontal. É, portanto, um caule em constante crescimento horizontal, passando por diferentes pontos subterrâneos.

O rizoma, como conceito filosófico, corresponde a uma anti-genealogia, o mesmo que acontece com o livro (obra de arte) e o mundo (que se relaciona com a obra de arte). O conceito procede por variação, expansão, conquista, captura, abertura, remete a um mapa que deve produzir-se, construir-se, ser demonstrável, conectável, invertível, modificável, com linhas de fuga, com entradas e saídas múltiplas. Trata-se de um sistema a-centrado, não hierárquico e não significante, definido unicamente por uma circulação de estados. (Deleuze & Guattari, 1995) Os conceitos tratados acima serão descritos no decorrer do desse capítulo:

Os princípios são referências constitutivas que fazem parte do conceito, mas a falta de um ou mais deles não torna o conceito inválido. Estes princípios serão estudados nas limitações de uma monografia.

Os princípios um e dois são referentes às conexões e às heterogeneidades. Destacam a importância de que “qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo” (*op. cit.*, p.15). Dentro do conceito as heterogeneidades têm que ser complementares, dando a possibilidade de se realizarem as conexões, ao contrário da lógica binária, na qual é estimulada a competição entre pares sem que haja qualquer tipo de

complementaridade e de conexão. Esses princípios enfatizam que não há necessidade de totalização, posto que esta constituiria as conexões entre os pares como um sistema, o que é contrário ao proposto por Deleuze e Guattari na concepção de rizoma.

O terceiro princípio é o da multiplicidade que somente existe quando o múltiplo se torna substantivo e portanto uma multiplicidade. Como substantivo não tem mais nenhuma relação com o uno como objeto, nem o uno como sujeito, conforme esclarece a citação:

Só quando o múltiplo é tratado efetivamente como substantivo, multiplicidade, ele deixa de ter relação com o Uno, como sujeito ou como objeto, como realidade natural ou espiritual, como imagem e mundo. Uma multiplicidade não tem nem sujeito nem objeto, mas unicamente determinações, tamanhos, dimensões que não podem aumentar sem que ela mude de natureza — as leis de combinação aumentam, pois, com a multiplicidade. (*op. cit.*, p.16)

A idéia de encontro é a melhor maneira de se compreender o que é uma multiplicidade. Poderíamos pensar em “multiplicidade de multiplicidades” (Deleuze e Guattari, *apud* Zourabichvili, 2004, p.72) para articular a lógica do desejo e/ou do agenciamento. A idéia de encontro pode ser entendida como a de *máquina abstrata*, que introduz uma pequena irregularidade no desenvolvimento involuntário que, decodifica ou faz fugir o que cada indivíduo, instituição ou sociedade deseja realmente. “Desse ponto de vista, (...) os conceitos de multiplicidade e de singularidade se mostram estreitamente solidários” (*op. cit.*, p.73).

O quarto princípio é o da ruptura a-significante: “Um rizoma pode ser rompido, quebrado em um lugar qualquer, e também retoma segundo uma ou outra de suas linhas, e segundo outras linhas”. Este princípio se relaciona com o de heterogeneidade, no qual existem várias possibilidades de conexão, porém sem ruptura. Este princípio destaca a ruptura, sua principal característica. É através da explosão das linhas segmentares que se extravasam fecundamente e criam “linhas de fuga” que “não param de se remeter umas às outras”, que o rizoma se rompe ou é rompido. É por isso que os autores afirmam que é impossível acabar com as formigas, posto que

formam um rizoma animal que, mesmo destruído na sua maior parte, não cessa de se reconstituir.

A noção de devir é também um ponto importante desenvolvida neste quarto princípio. Através do exemplo que utiliza a metáfora da relação entre a “orquídea e a vespa” (Deleuze & Guattari, 1995, p.18) os autores traçam a noção do que é territorialização e desterritorialização de um em relação ao outro. Neste devir-vespa na orquídea e no devir-orquídea na vespa encontramos “uma circulação de intensidades” (p.19). “Não há imitação nem semelhança, mas explosão de duas séries heterogêneas na linha de fuga composta de um rizoma comum que não pode ser mais atribuído, nem submetido ao que quer que seja de significante” (Deleuze & Guattari, 1995, p.19)

Segundo Zourabichvili, o devir é uma relação mobilizadora que entrelaça, não envolve, quatro e não duas séries heterogêneas. O x entrelaçado com y torna-se não xy, mas x” e y”. Ou seja, não se deixa de ser o que é para se transformar em outra coisa, como numa imitação, mas desenvolve “outra forma de viver e de sentir”, como se o ser fosse arrastado, num “devir-expressivo”, cheio de intensidades, vontades, conteúdos, desejos, etc. Este devir faz-se presente de maneira “indiscernível” na sua composição. (Zourabichvili, 2004, p.48)

O quinto e sexto princípios são os da cartografia e da decalcomania:

Um rizoma não pode ser justificado por nenhum modelo estrutural ou gerativo. Ele é estranho a qualquer idéia de eixo ou de estrutura profunda (...) Variação sobre o mais velho pensamento. Do eixo genético ou da estrutura profunda, dizemos que eles são antes de tudo princípio de decalque, reprodutíveis ao infinito. Toda lógica da árvore é uma lógica do decalque, e da reprodução. Tanto na lingüística quanto na psicanálise, ela tem como objeto um inconsciente ele mesmo representante, cristalizado em complexos codificados, repartido sobre um eixo genético ou distribuído numa estrutura sintagmática. Ela consiste em decalcar algo que se dá já feito, a partir de estrutura sobrecodificada ou de um eixo que suporta. A árvore articula e hierarquiza os decalques, os decalques são como folhas da árvore. (grifos meus; Deleuze & Guattari, 1995, p.21)

Um rizoma funciona de forma diferente, como um mapa, do qual o decalque é uma cristalização que aí pode surgir. O mapa está voltado para

uma experimentação que atua sobre a realidade. O mapa constrói um inconsciente aberto em todas as suas dimensões; que seja desmontável, conectável, reversível e passível de mudanças constantes.

O decalque já traduziu o mapa em imagem, já transformou o rizoma em raízes e radículas, organizou, estabilizou, neutralizou as multiplicidades segundo eixos de significância e de subjetivação que são os seus. Ele gerou, estruturalizou o rizoma, e o decalque já não reproduz senão ele mesmo quando crê reproduzir outra coisa. Por isto ele é tão perigoso. Ele injeta redundâncias e as propaga. O que o decalque reproduz do mapa ou do rizoma são os impasses, os bloqueios, os germes de pivô ou os pontos de estruturação. (grifos meus; Deleuze & Guattari, 1995, p.23)

Quando se alcança este ponto, após abordar todos os princípios que constituem o rizoma, conclui-se que o desejo fundamenta o conceito. Por que “quando um rizoma é fechado, arborificado, acabou, do desejo nada mais passa; por que é sempre por rizoma que o desejo se move e produz” (Deleuze & Guattari, 1995, p.23).

Boulez vai nos demonstrar o quanto ama, deseja a forma musical e suas estruturas, ao afirmar que:

A música nunca deixou de fazer passar suas linhas de fuga, como outras tantas multiplicidades de transformação, mesmo revertendo seus próprios códigos, os que a estruturam ou arborificam; por isto a forma musical até em suas rupturas e proliferações, é comparável à erva daninha, um rizoma. (grifos meus; Boulez, *apud* Deleuze & Guattari, 1995, p.21)

Ao comparar a música com um rizoma, Boulez nos abre a possibilidade de discussão para o tema, considerando que não seria possível pensar a música sem ser sob a ótica da multiplicidade, este novo paradigma estrutural do pensamento. O que predomina no pensamento musical, e na sociedade como um todo, é o dualismo e as estruturas pivotantes, como podemos observar na citação:

Como é que a lei do livro estaria na natureza, posto que ela preside a própria divisão entre mundo e livro, natureza e arte? Um torna-se dois: cada vez que encontramos essa forma (...) encontramos-nos diante do pensamento mais clássico e o mais refletido, o mais velho, o mais cansado. A natureza não age assim: as próprias raízes são pivotantes, com ramificação mais numerosa, lateral e circular, não dicotômica. O espírito (pensamento) é mais lento que a natureza. A lógica binária é a realidade espiritual da árvore raiz. Isto quer dizer que o pensamento nunca compreendeu a multiplicidade: ele necessita de uma forte

unidade principal, unidade que é suposta para chegar a duas, segundo o método espiritual. E do lado do objeto, segundo o método natural, pode-se sem dúvida passar do uno a três, a quatro, a cinco, mas sempre com a condição de dispor de uma forte unidade principal, a do pivô, que suporta as raízes secundárias. Isto não melhora nada. As relações biunívocas entre círculos sucessivos apenas substituíram a lógica binária da dicotomia. A raiz pivotante não compreende a multiplicidade mais do que o conseguido pela raiz dicotômica. Uma opera no objeto, enquanto a outra opera no sujeito. (Grifo meu; Deleuze & Guattari, 1995,p.13.)

Uma estrutura pivotante, portanto, é centrada, hierárquica e seus elementos se relacionam através de uma lógica dicotômica determinada pelo pivô. É, assim, o oposto do rizoma, da multiplicidade.

Na educação, e na educação musical mais especificamente, temos a predominância do pensamento dualista, tradicional, que impõe ao aluno um “desenvolvimento progressivo”, nem sempre de acordo com a sua velocidade de aprendizagem, situação sócio-econômica e suas possibilidades culturais. É o caso do ensino de cunho elitista e conservatorial, do método tradicional, que traz à sala de aula “conteúdos fragmentados, fixos, desatualizados, abstratos e formais” (Penna, 1995, p.14). A lógica binária representa o pensamento humano em sua forma velha, cansada e se mantém sem nenhum questionamento mais profundo. A multiplicidade, e, portanto, o rizoma, no seu modo de funcionamento peculiar, abre um caminho sem volta para uma outra compreensão do pensamento humano e das práticas sociais, dentre elas as relativas à educação, aos processos de produção de conhecimento.

O questionamento do método tradicional seria uma forma de buscar estabelecer uma relação democrática com a arte/música, em sala de aula. A multiplicidade, os agenciamentos que esta produz, os devires conseqüentes destas produções e o retorno às multiplicidades, são fatores que proporcionam uma relação democrática com a arte/música.

A aluna vem para a primeira aula particular de piano instruída pela família para dizer à professora que já sabe tocar uma música: um *Cai, cai, balão* que a aluna, ao tocar, dá indicadores de que utiliza uma das mãos, na extensão do meio do teclado (a oitava central), empregando apenas as teclas brancas e sons sucessivos. A professora estimula a prática, integrando-a com um acompanhamento e instigando a tocar a quatro mãos (ou três mãos?). Oportuniza a inserção da mão esquerda no teclado, a escolha do dedilhado, a experimentação de sons fortes e fracos, e investe a melodia com multiplicidade de devires: ela é

harmonia, densidade, intensidade, potencializando o jogo expressivo. (Santos, 1999, p.72).

Deleuze e Guattari também defendem a idéia de questionamento quando relacionam a obra de arte e a intenção do artista quando a produz.

Não há diferença entre aquilo de que o livro fala e a maneira como é feito (...) Considerado como agenciamento, ele somente em conexão com outros agenciamentos, em relação com outros corpos sem órgãos. Não se perguntará nunca o que o livro que dizer, significado ou significante, não se buscará nada compreender num livro, perguntar-se-á com o que ele funciona, em conexão com o que ele faz ou não passar intensidades, em que multiplicidades ele se introduz e metamorfoseia a sua, com que corpos sem órgãos ele faz convergir o seu. (Deleuze & Guattari, 1995, p.12)

Os conceitos de agenciamento e de devir são importantes e estão correlacionados na noção de rizoma, podendo sugerir outra compreensão do funcionamento da sala de aula e do ambiente de ensino aprendizagem. Os métodos tradicionais de ensino, normalmente utilizados, se cristalizaram, tornando-se repetitivos e cansativos, o que leva ao desinteresse por parte dos alunos pela aula de música (Penna, 1995).

A música pode ser vista de outra maneira. Por exemplo, quando Dalcroze fala sobre ritmo e relaciona:

a emoção, disposição de caráter ou humor, psique humana, fisiologia (o ritmo cardíaco), natureza (o ritmo das estações). (...) o próprio vocábulo *rythmos*, do grego, diz da percepção de descontinuidades e da instituição de padrões de ordenação (regularidade, periodicidade). O retorno de acontecimentos articula um percurso e cria expectativas, num fluxo (ritmo) que se faz por variações - de duração, intensidade, timbre, altura, variação do plano harmônico. (Santos, 2001, p.21)

Dalcroze, ao falar de ritmo, relaciona, não paralisa, não repete e, apesar de seus pensamentos terem sido registrados há mais de um século, ainda são atuais. Esses relacionamentos - agenciamentos e devires -, não vão incluir só questões rítmicas, mas também diversas outras questões que permeiam o ensino musical.

Segundo Deleuze e Guattari um agenciamento comporta dois segmentos, um devir-conteúdo e outro devir-expressão (Zourabichvili, 2004, p.20), nos quais se criam fluxos e expectativas que se resolvem, como um rio que deságua em outro, nos devir-intensidade, devir-duração, devir-timbre,

etc... criam-se desejos que serão, ou não, catalisados, pela força ativa e afetiva que eles mesmos produzem.

2.2. O conceito de ensino pré-figurativo

Hans-Joachim Koellreutter (1915-2005) veio da Alemanha para o Brasil em 1937, como emigrante político. O flautista, compositor e professor, logo ao chegar ao país, por considerar o modelo de educação musical empregada aqui “interessante como ponto de partida, mas não suficientemente criativo para um país como o Brasil” (Koellreutter, 1997d, p. 132), decidiu dedicar-se a “desenvolver uma ação metódica e sistemática de educação musical” (p. 131). Queria empregar um programa de acordo com as condições sociais e culturais do país, que levasse em consideração a “aceitação das diversas raças, etnias, crenças e formas de consciência; valorização dos indivíduos face à humanidade que representam, recuperação progressiva da dignidade, do respeito, da ética, etc.” (p. 144). Koellreutter buscava uma proposta de ensino na qual se discutiria cada caso em particular, tirando desta aparente adversidade um “trabalho constante de aperfeiçoamento do potencial humano, com objetivo de contribuir de maneira efetiva para o desenvolvimento da sociedade” (Koellreutter, 1997d, p.133).

Neste sentido criou o conceito de ensino pré-figurativo, método que utiliza como metáfora a definição de figurativo nas artes plásticas. Na pintura figurativa retrata-se algo pré-concebido, ao contrário das pinturas não-figurativas, que não sugerem uma idéia pré-concebida. Adaptando para o ensino de música a idéia da pintura não-figurativa, aluno e professor passam por experiências não-concebidas previamente, criando novas possibilidades de futuro. “Entendo por ensino pré-figurativo um método de delinear aquilo que ainda não existe, mas que há de existir, ou pode existir ou se receia que exista” (Koellreutter, 1997c, p.54).

Para Koellreutter, a arte - e portanto a música -, não é um aspecto isolado dentro da sociedade; há uma necessidade estrutural de relacionar a arte com outros domínios do conhecimento humano. Ele apresenta uma visão

integradora de arte e sociedade, fazendo assim uma antítese do modelo “arte pela arte”. Este modelo, remanescente do século XIX, remete a uma época em que a aquisição de conhecimentos do ser humano era vista como estática e imutável. As transformações do mundo contemporâneo trazem ao homem novos questionamentos, e, desta forma, surge a necessidade de uma maior integração entre a arte e a sociedade. Neste contexto, a forma de educação proposta por Koellreutter, adaptando-se às intensas mudanças na sociedade, atua como importante fator de provocação da integração arte-sociedade. Como ele mesmo esclarece,

Como instrumento de libertação, a arte (música) poderia tornar-se um meio indispensável de educação, pois oferece uma contribuição essencial à formação do ambiente humano. Assim, através de sua integração na sociedade, a arte poderia tornar-se um fator central da nova sociedade, desde que por meio da integração, ela vença a sua alienação social e sobreviva à sua crise atual. (Koellreutter, 1990, p. 7)

Porém, o método pré-figurativo não propõe uma ruptura com os modos tradicionais de ensino “mas os complementa ao ampliar os horizontes já existentes, ao acoplar ingredientes ao presente e, principalmente, ao vislumbrar o futuro, ou seja, “ “figurar imaginando” ” (Koellreutter, *apud* Soares, 2003, p. 19), estabelecendo um diálogo constante e uma crítica permanente com seu objeto de estudo. Destaca-se neste conceito a percepção de ensino musical e de ensino pela música, visões pelas quais o professor, além de dotar o aluno dos conhecimentos musicais já sedimentados, tem o objetivo de estimulá-lo a questionar, pensar e raciocinar não só sobre os aspectos musicais mas também sobre a sociedade como um todo - “Educar para e/ou pela música, tão fascinante que é o fato de poder descobrir e desenvolver nosso potencial de escuta do outro de nós mesmos” (Koellreutter, 1997d, p. 144).

Para o músico em pauta, os professores devem partir sempre do diálogo, de um debate: “partir das idéias dos alunos e aprender a apreender deles o que ensinar” (p.132). Com a intenção de propor a integração entre arte (música) e sociedade, questiona também a posição dos professores, enquanto agentes desta nova forma de ensino, incitando a mudança da tradicional postura reprodutora de conhecimentos para uma postura ativa, em

que haja de fato uma produção de conhecimentos através das trocas entre professor e aluno, atentando-se aos interesses do aluno como forma de motivação. O ensino pré-figurativo busca estimular o aluno a se descobrir, buscar a ampliação da consciência do aluno, a criação e não a imitação ou reprodução de idéias.

No conceito de ensino pré-figurativo são colocados vários aspectos que se complementam na busca desta motivação. O primeiro destes é a importância da imersão dos alunos na prática musical, colocando-os diretamente no jogo do fazer musical - seja, inicialmente, reproduzindo trechos, partes ou mesmo músicas inteiras, seja criando ou recriando músicas que estejam inseridas nos seus contextos culturais, aproveitando o repertório cuja linguagem eles têm maior familiaridade. Ter a prática musical como centro da forma de ensino faz com que o aprendizado se desenvolva de maneira mais prazerosa e envolvente, possibilitando um aprendizado mais rápido.

O educador deve ter uma formação multidisciplinar, uma vez que, como agente do desenvolvimento das qualidades humanas e sensibilidades do aluno, não pode ter apenas uma formação musical técnica. Os professores de música devem incorporar elementos de todas as artes e de outras áreas com assuntos afins como, por exemplo, a psicologia social, antropologia, filosofia e física. Koellreutter demonstra sua preocupação não só com a educação musical, mas com o problema da educação de um modo geral.

Essa formação interdisciplinar complementa outro aspecto defendido por Koellreutter: o "ensino comparativo", que segue também os propósitos de ampliação dos conhecimentos, através do domínio das diversas linguagens, de maneira mais prazerosa e dinâmica. "Acho que o ser humano só entende realmente as coisas, não só a música, quando realiza comparações" (Koellreutter, 1997d p. 136). A formação interdisciplinar do professor de música para a realização do ensino comparativo é importante no sentido de adaptar o ensino musical a diferentes situações sociais, econômicas e psicológicas dos alunos e do ambiente em que se promove o ensino.

A criação de “situações polêmicas” é outra forma que completa o conceito do ensino pré-figurativo. Koellreutter defende que se deve “motivá-los [os alunos] criando uma situação polêmica que lhes interesse ou simplesmente partindo da prática musical. “O questionamento como elemento principal (...) o problema é mais importante que a solução (...) a análise e estética musical como atividades principais, mais importantes do que estudar teoria (...) numa linha de trabalho que parte sempre do aluno, dele para mim e não ao contrário” (p.134). Poder-se-ia, por exemplo, criar um paralelo entre o repertório trazido pelo aluno e o repertório sugerido pelo professor, situação na qual a utilização do que foi aportado pelo aluno funcionaria como forma de estímulo à sua participação na prática musical. As análises harmônicas, rítmicas, fraseológicas e estruturais de ambos os repertórios, com origem no processo de interpretação e da prática musical, trariam comparações para a aula e com estas a possibilidade da formação de novos paradigmas para o aluno, sem que houvesse uma imposição do professor sobre o que os alunos deveriam tocar: “a polêmica é o elemento que irá motivar o outro a pensar” (p. 135).

A valorização das experiências e dos riscos no processo de aprendizagem, com uma freqüente avaliação dos erros cometidos, é uma abordagem comum a Koellreutter e Murray Schafer, professor e compositor canadense. Segundo esses dois autores - cujas idéias no campo da educação musical se aproximam - os professores atuariam como catalisadores das atividades propostas na sala de aula, sugerindo e encaminhando essas atividades, ao invés de conduzi-las prontamente. Uma ligação entre o ensino pré-figurativo de Koellreutter e a filosofia educacional que Schafer defende estar no eterno movimento e em algo que esteja sempre a satisfazer o professor: “Não planeje uma filosofia de educação para os outros, planeje uma para você mesmo. Alguns outros podem desejar compartilhá-la com você” (Schafer, 1992, p. 277). É preciso a compreensão da função da arte, no caso, especificamente a música, dentro da sala de aula, onde é importante estimular o crescimento do aluno. “Mesmo que este crescimento tome formas imprevisíveis” (p. 282). O fazer musical, na maioria das vezes é precedido do

domínio técnico de um instrumento ou da leitura de partituras, “sabendo que o tempo adequado para introduzir estas habilidades é aquele em que as crianças pedem por elas” (p. 282).

Se o objetivo da arte é crescer, precisamos viver perigosamente, essa é a razão por que digo a meus alunos que os seus erros são mais úteis que seus sucessos, pois um erro provoca mais pensamento e autocrítica. Uma pessoa bem sucedida, em qualquer campo, é muitas vezes alguém que parou de crescer. (Schafer, 1992, p. 282)

E é esse crescimento, esse romper com os próprios limites, esse desafio constante, essa polêmica, que fazem do ensino de música ser tão prazeroso e angustiante simultaneamente. Ensinar é aprender, e é desse paradoxo que se dá o crescimento do aluno e do professor.

Koellreutter se aproxima do conceito de multiplicidade de Deleuze e Guattari quando cria o conceito de onijetividade, que vem de onírico, dizendo:

toda obra de arte, deveria ser considerada como manifestação do mundo simbólico, do mundo simbólico de um mito. Porque, como este, não é subjetiva nem objetiva, mas sim onijetiva. A palavra onijetivo refere-se a fenômenos que desconhecem a divisão rigorosa entre as realidades subjetiva e objetiva. Manifestar-se miticamente significa revelar, simbolizar o real e o irreal, o dito e o não-dito, som e silêncio. É tornar audível o que a alma sente e vive. O mito é afirmação e depoimento, é negação e aprovação e é aceitação e recusa. (Koellreutter, s/d, p.9)

Ao que Koellreutter chama de manifestação mítica, Deleuze e Guattari vão se referir como multiplicidades, um princípio do conceito de rizoma. Isto também faz parte do antagonismo que gera a criação, o paradoxo, que tem por característica ser múltiplo, em todos os sentidos, simultaneamente, o que gera a impossibilidade de identificação de qual direção se está tomando. É a partir desta impossibilidade que se dá o ensino pré-figurativo, que não se contém em pré-determinações, mas exatamente nas múltiplas possibilidades que o inconsciente, em sendo aberto, promove.

CAPÍTULO III

A FORMAÇÃO DO MÚSICO NA ITIBERÊ ORQUESTRA FAMÍLIA

3.1. O Ambiente

A Itiberê Orquestra Família é um grupo musical surgido a partir de uma oficina de música realizada na Pró-Arte, coordenada por Itiberê Zwarg e direcionada a jovens músicos, existente desde 1999. Não por acaso, a presença do termo “família” no nome da Orquestra sugere igualdade entre seus integrantes e laços afetivos, ideológicos e de cooperação.

A configuração da Orquestra tem um momento singular e importante no ano de 2000, quando, desligando-se formalmente da Pró-Arte, os ensaios passam a ser em Niterói, na residência do próprio Itiberê. Neste momento configura-se de fato a Orquestra como grupo distinto da Oficina original, o que levou, inclusive, a que alguns integrantes tenham desistido de atuar nela. Utilizando-se do pretexto de Niterói ser “longe” e do traslado ficar mais complexo e caro, alguns integrantes que não estavam muito bem adaptados musicalmente deixaram o grupo. Mas o que importa ressaltar é que, naquele momento, o que efetivamente se iniciou foi um processo sem volta de crescente profissionalização da Itiberê Orquestra Família. Cabe observar, no entanto, que o primeiro CD do grupo, *Pedra do Espía*, teve seu processo de gravação iniciado com o grupo ensaiando ainda na Pró-Arte. Este fato indica que, apesar das rupturas, há continuidades entre o trabalho realizado na Oficina e na Orquestra. No entanto, reafirmo, é nesse momento que efetivamente a Orquestra se constitui como um grupo musical com intuítos de produção e comercialização de CDs e shows, e isso implicou na perspectiva de profissionalização cada vez maior de seus integrantes.

A continuidade referida, essencialmente diz respeito ao processo de trabalho desenvolvido. No entanto, o devir-Orquestra não deixa de ser sutilmente distinto do devir-Oficina, porque marcado por outros condicionantes, aqueles determinados pelas exigências da nova proposta.

O processo de trabalho desenvolvido na Orquestra é baseado numa intensa relação entre seus integrantes e no princípio de que a formação musical é um processo contínuo e presente em toda a vida do músico. Para o senso comum, há uma dicotomia entre o músico-estudante e o músico-profissional, na qual o primeiro estaria em fase de formação, muito mais próximo ao processo de aprendizagem, e o segundo já estaria formado, pronto a “produzir arte”, muito mais próximo de um produto final bem acabado e realizado esteticamente. Isto é totalmente contrário à visão de Itiberê Zwarg sobre a formação musical. Ele mesmo se define como um eterno aprendiz.

Apesar dessa idéia de continuidade da formação, não se pode dizer que a prática da IOF expresse plenamente os fundamentos do ensino pré-figurativo. A imersão musical defendida e praticada por Itiberê tem menos o sentido de colocar os alunos como protagonistas do “fazer musical”, ao modo de Koellreutter, do que o de buscar uma eficácia produtiva através do isolamento, do mergulho na música em si. Este último aspecto, além do mais, contrapõe-se diretamente ao fundamento do ensino pré-figurativo de não trabalhar a música (a arte em geral) como algo isolado dentro da sociedade (cf. citação na p. 11).

Mas como puderam compatibilizar-se na Orquestra, ao mesmo tempo, características de aprendizagem, de ênfase no processo, de relações musicais intensas baseadas num princípio ético de solidariedade e no compromisso com uma estética da mistura (de estilos, ritmos, harmonias, melodias), com a necessidade da criação de um produto em si, ou seja, algo que possa ser apreciado em si mesmo, independentemente de seu processo constitutivo?

Em relação à permanência de características de aprendizagem, José Alberto Silva coloca duas razões principais para a possibilidade dessa compatibilidade: “primeiro, (a de que) as peças nesse repertório são produtos numa condição sempre mutável, sujeitos à constante modificação” segundo, a de que, como as “orquestrações são desenvolvidas de maneira articulada ao processo de compor” os músicos que seguem esse processo composicional desde o seu início, e se engajam em freqüentes apresentações públicas,

podem perceber o “re-arranjar, recriar e reinterpretar como o modo dominante de sua prática musical” (Silva, 2005, p.146).

A estética da mistura pôde permanecer no novo contexto porque é valorizada, de diversas maneiras, no âmbito de uma certa “cultura de resistência”, cultura que, de alguma forma posiciona-se contra as imposições de valores e práticas do mercado globalizado. Isto porque, em primeiro lugar, a estética da mistura praticada pela IOF articula e realça linguagens musicais regionais não hegemônicas, como o baião, o maracatu, etc. Isso pode ser visto emblematicamente, por exemplo, na composição título do CD *Pedra do Espia*, em que é perfeitamente perceptível o maracatu, originariamente de compasso binário, num ritmo estilizado de compasso ternário. Além disso, a valorização também se dá porque a articulação referida opera a partir de referenciais musicais eruditos -como a sobreposição de tonalidades, identificáveis nitidamente em obras como a *Suíte de Cordas e Sopros-*, de elaboração e execução complexas sobre bases musicais rítmicas de origem popular. Sobre esta complexidade, basta ver o caso da primeira parte dessa suíte -*Parquinho Maluco*- cuja execução pelo naipe de cordas exige, além da audição aguçada, um grande apuramento técnico para explorar o instrumento em toda sua tessitura. Isso tudo gerando produtos de características singulares, nitidamente distintos do padrão dominante no mercado, em que a complexidade erudita é o meio de evidenciar traços populares e regionais.

A ênfase na coletividade e não no indivíduo, adquire no devir-Orquestra, no entanto, um novo significado. Ainda aqui todos os integrantes funcionam como catalisadores de força ativa e atuam em rede, criando assim um sentimento de “afetabilidade”⁵ para com a música que é trabalhada, no entanto, agora, a essa forma característica do devir-Oficina que expressava o princípio ético da solidariedade enquanto valor em si, agrega-se o valor de que este princípio é um instrumento necessário a um produto diferenciado no mercado e, portanto, é um instrumento suposto necessário à manutenção da produtibilidade do devir-Orquestra.

⁵ Entendido como capacidade e disponibilidade para afetar e ser afetado pela música e pelos outros músicos.

São evidências desse fundamento agregado o fato de que a prática da IOF passa a ser pautada por determinados fins como a gravação de CDs e o calendário de shows, ainda que a resposta a essas demandas nem de longe seja aquela típica de grupos inseridos plenamente e sem contradições na lógica comercial. Talvez também se possa considerar algo relacionado a esse novo contexto o fato de que o segundo CD previsto para o grupo (*Calendário do Som*), ainda hoje em fase de realização, ser organizado exclusivamente com composições de Hermeto Pascoal. Mesmo considerando a íntima ligação do músico famoso com a Orquestra -Hermeto costuma declarar publicamente que os componentes de seu grupo (do qual Itiberê faz parte) são seus “filhos de som” e que os membros da IOF são seus netos musicais-, não se pode esquecer o significado mercadológico do lançamento de uma gravação de composições inéditas do mestre.

Esse processo indica que a constituição do devir-Orquestra foi marcado pelo sutil deslizamento de algo que tem como ênfase absoluta o processo formador, cujos resultados são avaliados por valores estéticos próprios, para algo que também enfatiza o produto enquanto objeto a ser vendido. O devir-Orquestra, assim sendo, é marcado por tensões não existentes no devir-Oficina, decorrentes da necessidade de certa eficácia no caminho às metas. Talvez a evidência maior dessas tensões tenha sido o grande número de evasões de participantes na fase em que o devir-Orquestra se consolida como prática. Entre 2001 e 2004 aproximadamente um terço dos músicos deixou a IOF, alguns deles participantes desde o primeiro momento da fase Oficina.

É importante observar que, mesmo com essas características, o devir-Orquestra não deixa de produzir um conhecimento musical⁶ baseado numa relação instrumentista-instrumentista, o que pode ser visto como um novo paradigma. O processo constitui uma relação de complementaridade, na qual a ajuda mútua é uma das condições primordiais para que o sistema se mantenha. Essa “ajuda”, todavia, não é vista como tal, ela é sentida como uma forma de manter a produtividade da música que está sendo trabalhada,

⁶ “Conhecimento musical” entendido em seu sentido usual, envolvendo, portanto, os campos da harmonia, ritmo, composição, técnica instrumental, percepção, leitura, etc.

mesmo que com bagagens de conhecimentos musicais muito diferentes. É através da heterogeneidade que se dá essa complementaridade. Ao olhar de Deleuze e Guattari, a vespa e a orquídea fazem rizoma em sua heterogeneidade, ou seja, elas se complementam nas suas diferenças. Pode-se dizer que os integrantes da Orquestra constituem um ambiente heterogêneo e complementar, o que configura um aspecto rizomático.

Ao se apresentar alguma dificuldade, específica do instrumento ou de outra ordem, há sempre que se contar com a ajuda de outros integrantes mais experientes ou que conheçam melhor tal estilo de música. Isto, aparentemente, pode soar como uma hierarquização pura e simples, mas não o é quando se considera que, por um lado o saber não está concentrado numa única e polar figura, mas sim espalhado em círculos sobrepostos de hierarquia não formal, que, todavia, se constituem tendo por referência a proximidade musical com o maestro. Esses círculos se reproduzem e se multiplicam

pelos vários devires que formam a orquestra: devir-composição, devir-harmonia, devir-contraponto, devir-estética moderna, devir-técnica instrumental, etc. Pode-se identificar nessa configuração uma estrutura pivotante, com o maestro Itiberê como centro e a Orquestra organizada à sua volta. Esta estrutura pivotante fixa é formada por estruturas pivotantes móveis e efêmeras, polarizadas por pivôs secundários, configuradas à maneira de um cone helicoidal. A relação entre o pivô central e a estrutura tem como um de seus fundamentos a idealização do maestro, o que o torna meta da formação musical (mesmo que isto entre em contradição com seu discurso⁷).

Assim sendo, pode-se considerar que na relação regente-instrumentista existente na IOF há uma nítida hierarquia, manifesta particularmente pelo fato de Itiberê centralizar as decisões sobre os rumos da Orquestra, e ser o exclusivo maestro, compositor e arranjador interno ao grupo⁸. Mais uma vez afastando-se da concepção de ensino de Koellreutter, aqui há imposição do repertório e, na prática dos músicos, muito mais repetição de idéias do que propriamente criação. Mas, como contraponto, é também necessário destacar que, apesar disso tudo, a formação musical produzida pela prática da IOF não se faz exclusivamente como transmissão de conhecimentos vindos direta e somente do maestro. Itiberê funciona, nesse aspecto, mais como um catalisador de relações em que a intensidade das interações entre os integrantes é algo que pode ser dito como distintivo da Itiberê Orquestra Família.

A prática da IOF privilegia a escuta musical em detrimento da leitura de partituras. Pela maneira como aprendeu música - informalmente em família, o pai e os irmãos eram músicos da noite paulistana - e pela longa carreira ao lado de Hermeto Pascoal, Itiberê entende que para ser um "bom" músico tem que se ter basicamente um "bom" ouvido, isto é, um tipo de percepção que permita rápida assimilação e reprodução do que está sendo tocado, e também a possibilidade de inserção em qualquer contexto musical.

⁷ Em meu período como músico da IOF, Itiberê sempre enfatizou que cada músico deveria constituir sua própria meta e que não existiriam metas piores ou melhores, mas simplesmente diferentes.

⁸ De fora da Orquestra o único compositor trabalhado, não por acaso, é Hermeto Pascoal, como já dito, ídolo inspirador em múltiplas dimensões do próprio grupo.

O maestro considera que, musicalmente, tudo depende do quão profundo se pode escutar. Do nível de escuta dependeria a forma de harmonizar, a capacidade de improviso, a possibilidade de tocar ritmos mais ou menos complexos, etc.

Itiberê cria um ambiente no qual os músicos da Orquestra são estimulados a ter esse tipo de comportamento. Ele determina que, mesmo quando está sendo ensaiada ou executada uma composição da qual o músico não participa, este deve ficar com a atenção voltada para a escuta/percepção. Um exemplo ainda mais específico disso pode ser visto quando ele faz uma “cama” de cordas friccionadas para uma determinada música, tendo antes, ao piano, estabelecido uma ordem entre as pessoas e as notas que irá tocar. Então cada um sabe o momento de ouvir a “sua” nota e sabe também que não pode atrapalhar a atenção do outro. Se existem cinco “vozes” no naipe serão, no caso de uma cama simples, sem contra-pontos, acordes de cinco notas. Nesse momento, portanto, são trabalhados conjuntamente os devires concentração e percepção.

Itiberê procura mostrar através do seu exemplo de vida, que o que determina a intensa busca utópica pela “perfeição”, pela superação de limites e aperfeiçoamento pessoal, é o prazer que esta busca pode proporcionar. Ele adota uma postura semelhante à de um maestro de orquestra sinfônica. Porém, apesar desta postura firme e exigente, o envolvimento que gera com seu modo de trabalho, onde suas composições são testadas e finalizadas com a participação dos intérpretes, é um fator que instiga o interesse dos músicos. Ele estimula que cada um esteja sempre à procura do aprimoramento de cada detalhe, de cada nota, incitando cada um a alargar continuamente seus próprios limites e a viver este processo com grande satisfação. Utiliza-se também, sempre, do exemplo de Hermeto Pascoal e Grupo, que ensaiou durante doze anos, cinco vezes na semana, seis horas por dia, para conseguir o envolvimento ideológico e a dedicação necessária para, mesmo que mudem os integrantes, a Itiberê Orquestra Família continuar existindo.

A orquestra se mostra inovadora como projeto - entendendo "projeto" como algo inacabado, um trabalho "sem fim" definido, entretanto com objetivos claros - pela forma singular da relação entre seus integrantes, como já visto, e pela coesão do grupo que "pressiona" e impulsiona para que sejam atingidas as metas estabelecidas. Neste sentido, a execução e a finalização de cada música é uma meta, e o trabalho e a cooperação em grupo o meio pelo qual cada deve ser atingida. O cumprimento de um fim corresponde sempre ao estabelecimento de uma nova meta. Essa dinâmica da utopia serve de estímulo cada vez maior para uma busca pessoal e intensa. O potencial criativo de Itiberê, sempre com alguma nova composição para ser executada, coloca aos integrantes um constante desafio.

O devir-Orquestra se positivou através de um regime intenso de ensaios: três vezes por semana, de 9:00 às 13:00 hs., para todo o grupo, e mais três horas de ensaio de naipe (cordas, sopros e "cozinha"). Porém, antes da organização dos ensaios em Niterói, os ensaios realizados na Pró-Arte por vezes chegaram a durar de manhã até a noite. Itiberê defende que esta forma intensa é essencial para que se realize um trabalho em grupo de real valor artístico, e que isso seja aceito pelo grupo. A cooperação entre os músicos, a repetição exaustiva de trechos de músicas até que seja atingida a "perfeição" determinada pelo líder, e o caráter de coletividade do projeto, respeitando os limites e explorando as possibilidades de cada um, proporciona um envolvimento satisfatório com a produção musical. Na IOF, ao contrário do modo com que outros grupos poderiam encarar a rotina exigente, havia uma dedicação de tal nível que seus membros colocavam a Orquestra acima de diversas outras importantes atividades pessoais cotidianas (Silva, 2005).

Nos ensaios, as melodias, harmonias e ritmos são passadas oralmente ou através de algum instrumento, diretamente pelo maestro, sendo a escrita feita posteriormente. Desta forma as composições são inicialmente decoradas pelos músicos e há um incentivo para que as partituras não façam parte das apresentações, servindo, em princípio, somente para o estudo individual dos integrantes. Destaca-se aqui a interação musical deste processo didático

composicional - não há separação entre ritmo, melodia, harmonia, improvisação ou polirritmia: um complexo que afeta e é afetado; a música é entendida como um todo e desenvolvida num processo que envolve a totalidade do grupo ao mesmo tempo, dentro da perspectiva hierárquica já assinalada.

Apesar dos paradoxos e contradições apontados ao devir-Orquestra, é possível notar claramente, como observa Silva (2005), sinais de prazer no olhar e na postura dos músicos em ensaios e apresentações, frente ao aprendizado e ao trabalho coletivo realizado.

3.2. A singularização do músico

O corpo músico não é, segundo Livi Faro em sua monografia para o Instituto de Psicologia da UFRJ, o corpo de um músico, mas a simbiose entre o músico e seu instrumento. Estes agenciamentos de elementos heterogêneos (ser humano e instrumento musical) se fundem para criar um bloco de devir, único, não fechado, que faz da aprendizagem musical um modo de produção possível de existir (Faro, 2004, p.28). O processo de aprendizagem assim configurado constitui-se num campo fértil à produção de subjetividades e singularidades.

O ato de tocar requer do músico uma atenção diferenciada, que não está exatamente no elemento concreto, não é palpável. Ela está na capacidade do músico “de operar em velocidades muito diferentes das suas” e de estar atento ao fora, à diferença. Isso tudo “é o primeiro passo para que o músico não se encerre em si mesmo e seja capaz de compor com os outros músicos uma paisagem sonora”. Não confundir atenção ao fora, exterioridade, com atenção no que está fora, elemento externo. Exterioridade é um saber acumulado, uma memória corporal que “atualiza algo que não está

representado num plano mental separado” mas que funde o músico e seu instrumento. “Quando não há mais esforço para evocar uma representação que oriente o tocar é que o músico se aproxima do devir-musical” (p. 29). O exemplo máximo desta situação é o improvisado, em que o músico fica à frente de seu grupo (não importa o que seja: regional de choro, grupo de samba, uma *big band*, etc.) tendo de criar melodias que se prestem ao estilo, de acordo com determinada harmonia. Deleuze falando sobre o assunto, afirma que “é preciso muito tempo de preparação para obter alguns minutos de inspiração” (Deleuze *apud* Faro, 2004, p.30)

Não há diferença entre o que a pessoa fala e como seu pensamento foi construído. Pessoa, pode ser entendida como o músico e fala/pensamento, como o discurso musical. Então, no contexto de um devir-musical como o referido acima, não há diferença entre o músico (sujeito) e sua música (discurso). Portanto, o que se tem são multiplicidades, movimentos que não param de interagir uns com os outros. Um músico-discurso com outro músico-discurso, assim sucessivamente. Cria-se uma rede por onde circulam e perpassam intensidades, multiplicidades; fluxos de cada um sobre cada um; e cada músico-discurso vai absorvendo, se transformando, se metamorfoseando.

Foucault situa esta interdependência como a formação de modalidades enunciativas, como esclarece Fairclough:

O sujeito social que produz um enunciado não é uma entidade que exista fora e independentemente do discurso, como a origem do enunciado (seu autor/ sua autora), mas é, ao contrário, uma função do próprio enunciado. Isto é, os enunciados posicionam os sujeitos - aqueles que os produzem, mas também aqueles para quem eles são dirigidos - de formas particulares, de modo que “descrever uma formulação como enunciado não consiste em analisar a relação entre o autor e o que ele diz (ou quis dizer, ou disse sem querer), mas em determinar que posição pode e deve ser ocupada por qualquer indivíduo para que ele seja o sujeito dela. (Foucault, 1972: 95-96)”. (Fairclough, 2001, p. 68).

A formação dos enunciados do conhecimento são as formas constitutivas do discurso, segundo Foucault. Estes enunciados contribuem para a produção, a transformação e a reprodução dos objetos e sujeitos. O discurso não é só reproduzidor da realidade, mas cria com ela uma relação ativa

em que pode transformá-la e produzir novas realidades. (Fairclough, 2001, p. 66)

Cada músico-discurso portanto, pode ser considerado um sujeito social produtor de enunciados musicais que estão situados dentro de uma determinada linguagem⁹, e que os coloca numa posição diante do mundo. Esta situação é o que Kingsbury chama de processo de formação do gosto, sobre o qual comenta que, estaríamos mais propensos a influências de pessoas a quem admiramos (Kingsbury, *apud* Silva, 2005, p.149), no caso da Orquestra, a figura do Itiberê. Segundo John Dewey, filósofo norte-americano, se este momento se caracterizar por uma experiência estética que seja considerada “significativa para os participantes, tal valor continuará a irradiar-se para experiências e circunstâncias semelhantes.”

(...) a concepção de experiência consciente como uma (...) relação entre fazer e vivenciar [“doing and underdoing”] nos permite entender que arte como produção e percepção, e apreciação como prazer [“enjoyment”] se sustentam mutuamente. (Dewey *apud* Silva 2005, p. 149)

Com o destaque dado à afirmação acima, Silva diz que o fazer musical e a experiência estética são da ordem do mesmo processo que uma aprendizagem instrumental e a formação do gosto dos músicos participantes. É através das expressões compartilhadas nos ensaios que o material sonoro é avaliado, sendo “várias vezes (...) a partir de um enunciado do próprio diretor”, que “este processo de avaliação-formação” (Silva, 2005, p.149) é legitimado pelo grupo.

O modo com que cada músico se apresenta dentro da Orquestra Família é único. Apesar de não serem portadores de uma linguagem própria, pois esta é determinada pelo maestro, o repertório, que é multifacetado, possibilitando várias interpretações dentro de uma mesma música, cria um estado de multiplicidade dentro da Orquestra, que se confirma através dos agenciamentos de conhecimentos produzidos.

⁹ Linguagem musical entendida como conjunto de modos e formas de agenciar ritmos, melodias e harmonias.

Há sempre uma capacidade e disponibilidade do Itiberê de transformar os arranjos, de substituir as vozes, ou simplesmente de modificar algum trecho musical dentro da orquestra. Vejo isso como uma característica rizomática numa estrutura pivotante, porque demonstra uma forma de pensar que compreende a ruptura em qualquer lugar, “e também retoma segundo uma ou outra de suas linhas e segundo outras linhas” (Deleuze e Guattari, 1995, p.18)

Tendo em conta as considerações acima, podemos afirmar que a singularização do músico na IOF tem por características a individuação da voz em um contexto em que a linguagem é única e determinada pelo maestro. Essa imposição diz respeito, portanto, a convenções que constituem o que denominei de estética da mistura, como a sobreposição de tonalidades, a utilização preferencial de compassos ímpares, a presença de ritmos regionais, etc. A individuação, por sua vez, é limitada, o que pode ser apreciado em dois tipos de situação: a da interpretação temática geral e a de improviso. No primeiro caso, a liberdade de expressão da voz praticamente inexistente, não pelo fato de ordem mais geral da subordinação à linguagem, mas pela imposição de modos interpretativos aos músicos. Na situação de improviso, entretanto, pode-se vislumbrar uma maior liberdade interpretativa, dentro dos limites da linguagem, o que permite dizer de uma singularização ou de uma expressão da subjetividade do músico. Seja como for, mesmo nesta última situação a singularização não pode ser vista na plenitude expressa pelo conceito de onjetivação de Koellreutter, pois o músico da IOF não tem a liberdade de “tornar audível o que (sua) a alma sente e vive” (Koellreutter, s/d, p. 9)

Capítulo IV

Conclusão

Retomando o objetivo e a questão orientadora desta monografia - respectivamente, o objetivo de entender como, no processo de trabalho praticado pela IOF, se dá a formação do músico, e a questão de como se realiza o modo de trabalho coletivo aí desenvolvido - destaque, em termos de conclusão do trabalho, os tópicos que seguem, já elaborados anteriormente.

A prática da IOF não expressa em sua totalidade os fundamentos do ensino pré-figurativo koellreutiano, particularmente em termos do sentido da imersão musical e da relação da música (arte) com a sociedade. Na concepção do mestre alemão, como visto, a música deve ser um fator de transformação social. Este tipo de postura não parece orientar a prática da Orquestra.

O significado do trabalho coletivo na Orquestra incorpora ao princípio ético da solidariedade - que diz respeito à relação entre pessoas com interesses comuns, cuja forma é o apoio mútuo enquanto agenciamento de heterogeneidades complementares -, a consideração de que este princípio é um instrumento a um produto diferenciado. Isso permite dizer que a constituição do devir-Orquestra é marcado, não somente pela ênfase no processo formador, mas também pela preocupação com o produto. Essa situação gerou tensões decorrentes da necessidade de certa eficácia no caminho às metas, o que resultou, inclusive, em significativo número de saídas, como indicado.

O processo coletivo da IOF constitui uma relação de complementaridade entre heterogêneos, baseado na cooperação mútua, todavia vivenciada como uma forma de manter a produtividade. Pode-se dizer que os músicos da Orquestra constituem um ambiente heterogêneo e complementar, polarizado pelo maestro, o que configura apenas um aspecto rizomático. Não se pode dizer que o funcionamento desse território IOF se faça pela lógica do rizoma. Efetivamente, tomando com rigor a conceituação de Deleuze e Guattari, o que se identifica na IOF é a configuração de uma estrutura pivotante, em que o maestro é a figura central.

Em termos do processo formador dos músicos, destaco a transversalidade do processo didático-composicional, em que não há separação entre ritmo, melodia, e harmonia. A música é entendida como um complexo, um múltiplo e desenvolvida num processo que envolve a totalidade da Orquestra ao mesmo tempo, dentro da perspectiva hierárquica já assinalada. O fazer musical e a experiência estética são da ordem do mesmo processo que, portanto, une formação musical e a constituição do gosto dos músicos participantes. Assim, os valores destacados positivamente pela estética da mistura, ou seja, os de polifonia, polirritmia e politonalidade, tornam-se fundamentos e objetivos do aprendizado da formação do músico singularizado na Orquestra.

O modo com que cada músico se coloca dentro da Itiberê Orquestra Família é único, apesar de não serem portadores de uma linguagem própria, pois esta é determinada pelo maestro. O maestro estabelece a postura de cada músico dentro da linguagem que ele próprio adota, tanto em termos de execução como de composição / arranjo. No entanto, dentro desse agenciamento, cada músico pode interagir com o maestro, e com os outros músicos, de maneira singular. Isto possibilita interpretações diferenciadas de uma mesma música, o que cria um estado de multiplicidade na Orquestra, o que pode ser constatado através dos agenciamentos de conhecimentos produzidos.

Tendo em conta as considerações acima, podemos afirmar que a singularização do músico na IOF tem por características a individuação do músico em um contexto em que a linguagem é única e determinada pelo maestro. Essa imposição diz respeito a convenções que constituem o que denominei de estética da mistura. A singularização, portanto, não pode ser vista na extensão expressa pelo conceito de onijetivação de Koellreutter. O músico da IOF não tem a liberdade de “tornar audível (plenamente) o que (sua) a alma sente e vive” (Koellreutter, s/d, p. 9), pois são determinados os limites do que ele pode sentir e expressar.

Finalizando, sinteticamente, em relação à questão orientadora da monografia, afirmo que a forma coletiva de trabalho desenvolvida do âmbito

da Itiberê Orquestra Família responde paradoxalmente pela incompletude da singularização dos músicos que dela participam, ao mesmo tempo que produz e permite a permanência de um devir baseado no que denominei de “estética da mistura”, e ainda possibilita a construção de uma imagem pública, entretanto fictícia, de um coletivo ético fundado no agenciamento solidário dos sujeitos.

BIBLIOGRAFIA

DELEUZE, GILLES. E GUATTARI, FELIX. "Introdução: Rizoma". Mil Platôs - Capitalismo e Esquizofrenia. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro, Editora 34, 1995, pp. 11-37.

FAIRCLOUGH, NORMAN. "Discurso e mudança social", Brasília, UNB, 2001.

FARO, LIVI FERREIRA TESTONI DE. "Aprendizagem Musical como Processo de Singularização". Monografia. Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2004.

KOELLREUTTER, HANS JOACHIM. "A Caminho da Superação dos Opostos". Música Hoje, v. 02, Núcleo de Apoio à Pesquisa / CPMC, Centro de Pesquisa em Música Contemporânea. EM da UFMG, Belo Horizonte, s.d., pp. 07-26.

____ "Educação Musical no Terceiro Mundo: Função, Problemas e Possibilidades". Educação Musical no Terceiro Mundo. In. Kater, Carlos. (ed.) Cadernos de Estudo de Educação Musical. N° 1. São Paulo:Atravez, Assoc. Artístico-Cultural em convênio com a Esc. Música da UFMG, 1990, pp. 01-08 .

____ "O Ensino da Música num Mundo Modificado". Cadernos de Estudo: Educação Musical, n° 6, Belo Horizonte: Atravez/EMUFGM/FEA/FAPEMIG, 1997a, p.37-43.

____ "Por uma nova teoria da música, por um novo ensino da teoria musical". Cadernos de Estudo: Educação Musical, n° 6, Belo Horizonte: Atravez/EMUFGM/FEA/FAPEMIG, 1997b, p.45-52.

____ "O espírito criador e o ensino pré-figurativo". Cadernos de Estudo: Educação Musical, n° 6, Belo Horizonte: Atravez/EMUFGM/FEA/FAPEMIG, 1997c, p.53-59.

____ "Encontro com H. J. Koellreutter". Cadernos de Estudo: Educação Musical, n° 6, Belo Horizonte: Atravez/EMUFGM/FEA/FAPEMIG, 1997d, p.131-144.

PENNA, MAURA. "Para além das fronteiras do conservatório o ensino de música diante dos impasses da educação brasileira", Anais do IV Simpósio paranaense de educação musical, Londrina, 1995

SANTOS, REGINA MÁRCIA S. "A noção de mapa em Deleuze e Guattari e as práticas educacionais em música" Cadernos do Colóquio, Programa de Pós-Graduação em Música do Centro de Letras e Arte da UNI-RIO-1999, Rio de Janeiro.

____ "Jaques-Dalcroze, avaliador da instituição escolar: em que se pode reconhecer Dalcroze um século depois?" Debates, nº 4-Cadernos de Pós-Graduação em Música do Centro de Letras e Arte da UNI-RIO. 2001

SANTOS, REGINA MÁRCIA S. & ALFONZO, NEILA RUIZ. "Música e Educação: práticas cotidianas como composições estéticas" Texto publicado nos ANAIS do VI Colóquio Sobre Questões Curriculares/ II Colóquio Luso-brasileiro Sobre Questões Curriculares, agosto de 2004, UERJ Rio de Janeiro

____ "No compasso de um paradigma estético: entre o liso e o estriado, falando de práticas curriculares em Música e Educação." II Colóquio franco-brasileiro de filosofia da educação- O devir-mestre - entre Deleuze e a Educação, UERJ, Rio de Janeiro, novembro 2004.

SCHAFER, MURRAY. "O ouvido pensante", São Paulo, UNESP, 1991

SILVA, JOSÉ ALBERTO SALGADO E. "Observações sobre uma orquestra". www.ltiberêorquestrafamilia.com.br

____ "Construindo a profissão musical - uma etnografia entre estudantes universitários de Música". Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto Villa-Lobos, Uni-Rio, 2005.

SOARES, GINA DENISE B. "Coro Infantil: educação musical e ecologia social a partir das idéias de Koellreutter e Guattari". Dissertação de Mestrado - Universidade do Rio de Janeiro. Mestrado em Música e Educação do CLA, Rio de Janeiro, 2003.

TABORDA, TATO. "Música de Invenção". Dissertação de Mestrado - Universidade do Rio de Janeiro. Mestrado em Música Brasileira. Rio de Janeiro, 1998.

ZOURABICHVILI, FRANÇOIS. " O vocabulário de Deleuze" tradução André Telles, Rio de Janeiro: Relume Dumará , 2004.